ПРОЛЕТАРЫІ ЎСІХ КРАІН, ЗЛУЧАЙЦЕСЯ!

КОМУНІСТЫЧНАЕ ВЫХАВАННЕ

ОРГАН
НАРКОМАСВЕТЫ
І ЦК САЮЗА
ПАЧАТКОВЫХ
І СЯРЭДНІХ
ШКОЛ
БССР

ДЗЯРЖАЎНАЕ
ВЫДАВЕЦТВА
БЕЛАРУСІ

№ 8—9
1935

Аб арганізацыі вучэбнай работы і ўнутраным распарадку ў пачатковай, няпоўнай сярэдняй і сярэдняй школе.

ПАСТАНОВА

Совета Народных Камісараў Саюза ССР і Цэнтральнага Камітэта ВКП(б).

Совет Народных Камісараў Саюза ССР і Цэнтральны Камітэт ВКП(б) у радзе сваіх пастаноў аб школе прапанавалі наркаматам асветы устанавіць адзіную арганізацыйную структуру школы, умацаваць парадак і дысцыпліну сярод вучнёўства, чотка арганізаваць увесь ход вучэбнай работы і забяспечыць аператыўнае, канкрэтнае дыферэнцыяванае кіраўніцтва кожнай школай.

Наркомасветы РСФСР, а таксама наркаматы асветы другіх саюзных рэспублік да гэтага часу нездавальняюча выконвалі гэтыя важнейшыя дырэктывы партыі і ўрада. Устаноўленыя СНК СССР і ЦК ВКП(б) тры тыпы школ (пачатковая, няпоўная сярэдняя і сярэдняя) падмяняюцца ў радзе выпадкаў „ступенямі" і „канцэнтрамі". Вучэбныя планы і праграмы падвяргаюцца штогоднім зменам, чым парушаецца ўстойлівасць і сістэматычнасць прахаджэння асноў навук у школе. Усё гэта цягне за сабой дэзарганізацыю вучэбнай работы, дэзарыентуе настаўнікаў, з прычыны чаго веды вучняў астаюцца ўсё яшчэ нездавальняючымі, а канчаючыя школу выяўляюць недастатковую падрыхтоўку для прахаджэння навук у вышэйшай школе.

Пры арганізацыі вучэбнай работы вучні празмерна перагружаюцца класнымі заняткамі (6—7 урокаў у дзень), у асобныя дні школьнага тыдня расклады класных урокаў перагружаны труднымі для ўсваення прадметамі.

Устаноўленая наркаматамі асветы сістэма ацэнкі паспяховасці вучняў не дае ўяўлення аб фактычных ведах вучня і вядзе на практыцы да паніжэння ўзроўню вучобы.

Наркаматамі асветы да гэтага часу не выданы правілы паводзін вучняў у школе і па-за школай, не выпрацаван таксама і нармальны школьны статут, які павінен вызначаць цвёрды ўнутраны распарадак у школе і з'яўляцца кіраўніцтвам для адміністрацыі школы, педагогаў, школьных арганізацый і вучнёўства.

Нездавальняюча арганізаваны прыём дзяцей у школу, перавод вучняў з класа ў клас і іх выпуск. Устаноўленыя наркаматамі асветы патрабаванні пры прыёме ў школы шматлікіх дакументаў ствараюць непатрэбныя затрудненні для паступлення дзяцей у школу. „Індывідуальныя апыталь-

нікі“, якія загадзя ўстанаўляюць пытанні, на якія павінен адказваць вучань пры іспытах, прыводзяць на практыцы к зніжэнню значэння іспытаў і не даюць належнага ўяўлення аб сапраўдных ведах вучняў.

Наркаматамі асветы і іх мясцовымі органамі, а таксама дырэктарамі (загадчыкамі) школ не прыняты да гэтага часу меры к устанаўленню ў школах чыстаты і знешняга парадку, якія з'яўляюцца адным з важнейшых сродкаў выхавання культурных навыкаў у вучняў.

СНК СССР і ЦК ВКП(б) адзначаюць, што ўказаныя недахопы ў вучэбнай рабоце школы сведчаць аб няпоўным разуменні наркаматамі асветы важнейшых пытанняў арганізацыі і ўмацавання школы, што з'яўляецца вынікам няжжытай яшчэ да канца сярод значнай часткі работнікаў народнай асветы глупай антыленінскай тэорыі „адмірання школы“.

СНК СССР і ЦК ВКП(б) пастанаўляюць:

1. Аб арганізацыі вучэбнага года і школьнага рэжыму.

1. Устанавіць ва ўсіх школах СССР пачатак вучэбных заняткаў з 1 верасня і сканчэнне іх—у першых трох класах—1 чэрвеня, у 4—7 класах—10 чэрвеня і 8—10 класах—20 чэрвеня, зімнія канікулы з 30 снежня па 10 студзеня, веснавыя—на працягу шасці дзён.

2. Вызначыць з 1935—1936 вучэбнага года колькасць штодзённых класных урокаў: у першых чатырох класах—4 ўрокі ў дзень (у чацвертых класах дапускаць два дні ў тыдзень па 5 урокаў); у пятых—дзесятых класах 5 урокаў (і два дні ў тыдзень па 6 урокаў). Дадатковыя ўрокі адводзіць толькі для заняткаў па працы, спевах, рысаванню, чарчэнню і фізічнай культуры.

У саюзных (апрача РСФСР) і аўтаномных рэспубліках, а таксама ў нярускіх школах РСФСР, дапусціць, пачынаючы з 5 класа, яшчэ адзін шосты ўрок у тыдзень для дадатковага вывучэння рускай мовы і літаратуры.

Даручыць наркаматам асветы саюзных рэспублік па ўзгадненню з аддзелам школ ЦК ВКП(б) зацвердзіць адзіныя для ўсіх школ СССР вучэбныя планы.

Працяг урокаў у гарадскіх і сельскіх школах устанавіць у 45 мінут. Устанавіць працяг перапынкаў: першага, трэцяга і чацвертага—у 10 мін., другога—у 30 мін., дапускаючы ў паасобных выпадках працяг другога і трэцяга перапынкаў у 20 мінут.

3. Устанавіць наступны парадак прыёму вучняў:

Прыём заяў аб залічэнні дзяцей у школы рабіць з 1 чэрвеня па 1 жніўня, а залічэнне—з 10 па 25 жніўня. Вучні павінны, як правіла, прымацца ў тую школу, якая знаходзіцца блізка ад месца пражывання бацькоў.

Абавязаць дырэктароў (загадчыкаў) школ забяспечыць уважлівыя і чулыя адносіны да бацькоў і дзіцяці, асабіста прымаць ад бацькоў дакументы, высвятляць шляхам гутаркі з паступаючым у школу неабходныя даныя аб ім (узровень развіцця, стан здароўя і т. д.).

Забараніць трэбаваць ад бацькоў прадстаўлення ў школу дакументаў і даведак, апрача ўстаноўленых законам (заява аб прыёме ў школу, дакумент аб узросце дзіцяці і даведка аб прышчэпцы воспы).

Наркаматам асветы і іх мясцовым органам, на падставе закона аб усеагульным абавязковым навучанні, прыцягваць да матэрыяльнай адказнасці бацькоў ці асоб, якія адказваюць за выхаванне дзяцей, за несвоечасовую і спозненую пасылку дзяцей у школу без уважлівых прычын.

Залічэнне дзяцей у школу пасля пачатку вучэбнага года дапускаць толькі ў выключных выпадках (перавод бацькоў па рабоце з горада ў горад).

4. Восьмыя класы сярэдніх школ камплектаваць, як правіла, са скончыўшых сёмыя класы гэтых школ, выдзяляючы ў восьмых класах да 15 проц. месц для вучняў другіх школ.

5. Вучняў, якія пераходзяць з адной школы ў другую, прымаць у адпаведны клас без іспытаў. Прадаставіць права дырэктару (загадчыку) школы пераводзіць паступіўшага з другой школы вучня ў ніжэйшы клас, калі на працягу месяца з дня паступлення высніцца, што ён па ўзроўню ведаў не адпавядае патрабаванням праграмы данага класа.

6. Спыніць існуючую няправільную практыку „індывідуальных пытальнікаў", пры якой настаўнік загадзя намячае асобна для кожнага вучня пытанні, адпаведна падрыхтоўваючы вучня да адказаў на гэтыя пытанні. Пры правядзенні выпускных і пераводных іспытаў забяспечыць праверку ведаў вучняў па розных раздзелах праграмы.

Тэмы для пісьмовых работ па роднай мове і матэматыцы пры выпускных іспытах у сярэдняй школе ўстанаўляюцца краявымі і абласнымі (у буйных гарадах—гарадскімі) аддзеламі народнай асветы і загадзя паведамляюцца дырэктарам школ. Дырэктары школ паведамляюць гэтыя тэмы выкладчыкам у дзень іспытаў.

7. Вучням, паспяхова скончыўшым сярэднюю школу, выдаваць атэстат з уключэннем у яго адзнак па ўсіх прадметах. Пры пераводзе з класа ў клас выдаваць вучням пераводнае пасведчанне з указаннем адзнак аб паспяховасці і паводзінах. Найбольш паспяхова здаўшых выпускныя і пераводныя іспыты ўзнагароджваць пахвальнымі граматамі. Скончыўшым сярэднюю школу і маючым па асноўных прадметах адзнаку „выдатна", а па астатніх прадметах (рысаванне, чарчэнне, спевы, музыка, фізкультура) адзнаку не ніжэй „добра"—прадаставіць права паступлення ў вышэйшую школу без уступных экзаменаў, што асобна павінна быць адзначана ў атэстаце.

Аддзелу школ ЦК ВКП(б) сумесна з наркаматамі асветы распрацаваць і прадставіць на зацверджанне СНК СССР адзіны для СССР узор атэстата і пераводнага пасведчання (на розных нацыянальных мовах).

8. Устанавіць у школах наступныя пяць ступеней ацэнкі паспяховасці вучняў (адзнакі): 1) вельмі дрэнна, 2) дрэнна, 3) пасрэдна, 4) добра, 5) выдатна.

Даручыць аддзелу школ ЦК ВКП(б) з прыцягненнем наркомаў асветы саюзных рэспублік распрацаваць абавязковыя для ўсіх школ СССР нормы ацэнкі паспяховасці вучняў з тым, каб адзін і той-жа ўзровень ведаў аднолькава ацэньваўся ва ўсіх школах.

9. Устанавіць, што права выключэння вучня за асобныя праступкі прадстаўляецца раённым ці гарадскім аддзелам народнай асветы па матываванаму прадстаўленню дырэктара (загадчыка) школы. Прыём выключаных вучняў у школу рабіць у звычайным парадку.

10. Абавязаць наркаматы асветы саюзных рэспублік арганізаваць у буйных гарадах, у першую чаргу ў Маскве, Ленінградзе, Харкаве і Кіеве, у 1935—1936 вучэбным годзе спецыяльныя школы з асобным рэжымам для дэфектыўных дзяцей і тых вучняў, якія сістэматычна парушаюць школьную дысцыпліну, дэзарганізуюць вучэбную работу і робяць адмоўны ўплыў сваімі антыграмадскімі паводзінамі на астатніх вучняў. Наркаматам асветы саюзных рэспублік выпрацаваць інструкцыю аб пераводзе такіх вучняў у гэтыя школы.

11. Дазволіць спецыяльныя іспыты за VII і X класы для асоб, якія не вучацца ў школе, але жадаюць атрымаць атэстат аб сканчэнні няпоўнай сярэдняй ці сярэдняй школы (экстэрнат). Наркаматам асветы саюзных рэспублік распрацаваць палажэнне аб экстэрнаце.

II. Аб статуце школы і правілах паводзін вучняў.

1. Даручыць камісіі ў складзе тт. Воліна (старшыня), Бубнова, Затонскага і Чарнушэвіча з прыцягненнем практычных работнікаў школ, распрацаваць і ўнесці на зацверджанне СНК СССР не пазней 1 студзеня 1936 г. праект статута для кожнага тыпу школ.

Статут павінен насіць катэгарычны і зусім абавязковы характар як для настаўнікаў, так і для вучняў.

Статут павінен быць асноўным дакументам, які вызначае мэту і задачы школы кожнага тыпу, арганізацыйную структуру школы, правы і абавязкі адміністрацыі школы, педагогаў і школьных арганізацый, а таксама цвёрда ўстанаўляе вучэбны рэжым і асновы ўнутранага распарадку ў школе і правілы паводзін вучняў у школе і па-за ёю.

2. У аснову правіл паводзін вучняў палажыць строгае і свядомае захаванне дысцыпліны, ветлівыя адносіны да выкладчыкаў, таварышоў і старшых, прывіццё культурных навыкаў, беражлівыя адносіны да школьнай і грамадскай маёмасці, а таксама меры рашучай барацьбы з праяўленнямі хуліганства і антыграмадскімі ўчынкамі сярод дзяцей.

Наркаматам асветы саюзных і аўтаномных рэспублік устанавіць і ўвесці ва ўсіх школах адзіны тып вучнёўскага білета (на роднай мове), з уключэннем у яго асноўных правіл паводзін вучняў.

Дырэктарам (загадчыкам) школ завесці асабістую справу на кожнага вучня з моманту паступлення ў школу і да яе сканчэння.

3. Устанавіць адзіную форму адзежы для вучняў пачатковай, няпоўнай сярэдняй і сярэдняй школы, увёўшы адзіную форму, пачынаючы з 1936 г. у першую чаргу ў школах Масквы, Ленінграда, Кіева, Харкава і Менска.

* * *

Совет Народных Камісараў Саюза ССР і Цэнтральны Камітэт ВКП(б) прапануюць наркаматам асветы і іх мясцовым органам паставіць у якасці важнейшай задачы інспектаванне і арганізацыю сістэматычнага, аператыўнага кантролю над становішчам і работай школы, правяраючы, як на справе рэалізуюцца рашэнні партыі і ўрада аб школе.

Старшыня Совета Народных Камісараў СССР В. МОЛАТАЎ.

Сакратар Цэнтральнага Камітэта ВКП(б) І. СТАЛІН.

Масква, Крэмль.
3 верасня 1935 г.

Б. М. Волін.

Школьную справу—на ўзровень задач соцыялістычнага будаўніцтва.

Даклад загадчыка аддзела школ ЦК ВКП(б) на сходзе актыва работнікаў маскоўскіх школ.

Таварышы, мы пачынаем навучальны год у выключна спрыяючых умовах. Гістарычная прамова тав. Сталіна ў Крэмлі перад ваеннымі акадэмікамі асабліва востра паставіла перад усімі намі пытанне аб падрыхтоўцы і выхаванні кадраў.

Хутка пасля гэтай дасканалай прамовы аб кадрах Цэнтральным камітэтам партыі па ініцыятыве тав. Сталіна быў разбуйнен Культпроп і створан аддзел школ, на які быў ускладзен абавязак кіраваць усімі школамі краіны Советаў, кантраляваць работу ўсіх без выключэння адпаведных органаў наркаматаў, у веданні якіх знаходзіцца падрыхтоўка кадраў.

Аддзел школ па прамых указаннях тав. Сталіна заняўся ў першую чаргу падручнікамі, пісьмовымі прыладамі і іншымі „празаічнымі“ дробязямі для школ і школьнікаў. ЦК нашай партыі і Совет народных камісараў Саюза вынеслі асобую пастанову аб выданні і продажы падручнікаў, усё значэнне якой не можа быць недаацэнена работнікамі народнай асветы, кіраўнікамі школ і педагогамі.

Вынесена таксама разгорнутае і канкрэтнае рашэнне партыі і ўрада аб пісьмовых прыладах для вучняў, аб сшытках, аб ручках, аб пер‘ях, аб алоўках, аб чарнілах, аб меле, аб пеналах—словам, аб усім тым, што так патрэбна для школ і школьнікаў.

На трэці дзень пачатка навучальнага года апублікавана важнейшая ў гісторыі нашай советскай школы пастанова ЦК партыі і Соўнаркома СССР „Аб арганізацыі вучэбнай работы і ўнутраным распарадку ў пачатковай, няпоўнай сярэдняй і сярэдняй школе“. Гэты дакумент—важнейшае звяно ў палітыцы партыі ў адносінах да школы.

Чым выклікана гэтая пастанова Соўнаркома і Цэнтральнага камітэта партыі? Ленін на III-м з‘езде комсамола 2 кастрычніка 1920 г. гаварыў: „Комуністам стаць можна толькі тады, калі ўзбагаціш сваю памяць веданнем усіх тых багаццяў, якія выпрацавала чалавецтва“. Тав. Сталін у сваёй прамове на VIII-м з‘ездзе комсамола 16 мая 1928 г. у самым пачатку I-й пяцігодкі сказаў:

„Каб будаваць, патрэбна ведаць, патрэбна ўладаць навукай, а каб ведаць, трэба вучыцца. Вучыцца ўпорна, церпяліва... Перад намі стаіць крэпасць. Называецца яна, гэта крэпасць, навукай, з яе шматлікімі галінамі ведаў. Гэтую крэпасць мы павінны ўзяць ва што-б та ні стала... Аўладаць навукай, выкаваць новыя кадры большэвікоў—спецыялістаў

па ўсіх галінах ведаў, вучыцца, вучыцца, вучыцца ўпорнейшым чынам— такава цяпер задача.

Але вось, наперакор усім катэгарычным указанням нашых правадыроў і настаўнікаў, знайшліся такія разумнікі ў нетрах Наркомасветы, якія сталі прапаведваць нешта прама процілеглае (не толькі прапаведваць, але і праводзіць на практыцы ў жыццё): нібы асноўная задача школы— вучыць—адпадае, нібы вышэйшае развіццё нашай політэхнічнай школы— падрыхтоўка да „адмірання школы“.

1. Плады глупай антыленінскай тэорыі „адмірання школы“.

Гэтая глупая антыленінская тэорыя ў паследуючы перыяд пасля рашэння ЦК партыі ад 5 верасня 1931 г. сказалася ў тым, што праграмы і вучэбныя планы падвяргаліся штогадовым зменам, чым парушалася ўстойлівасць і сістэматычнасць праходжання асноў навук у школе.

Варта толькі параўнаць вучэбны план 1932—33 года з вучэбным планам 1934—35 года. У вучэбным плане пачатковай школы ў 1932—33 г. на рускую мову ў першым класе адведзены чатыры тыднёвыя гадзіны ў першым паўгоддзі і 5 гадзін у другім паўгоддзі; у другім класе таксама 4—5 гадзін; у трэцім класе 4 гадзіны; у 4-м класе—4 гадзіны. У 1934—35 годзе гэтыя планы мяняюцца. Для першых класаў адводзіцца 9 гадзін, для другіх класаў 8 гадзін, для трэціх 7 гадзін, для чацвертых 7 гадзін. Хіба не было ясна, што і ў 1932 годзе нельга было абмежавацца чатырма гадзінамі для рускай мовы? Вядома, было ясна.

Тое самае—з вучэбнымі планамі па матэматыцы. У першым вучэбным плане ў пятых класах на матэматыку адводзіцца 4 тыднёвых гадзін, у 6-х класах 4 гадзіны, у 7-х класах 3—4 гадзіны. А ў другім вучэбным плане 5-м класам адводзіцца 5—6 тыднёвых гадзін, 6-м класам 5 гадзін, 7-м класам 4—5 гадзін. Хіба не было ясна, што і ў 1932 вучэбным годзе для матэматыкі патрабуецца значна большая колькасць часу, чым было адведзена?

Гэтыя прыклады паказваюць прамую няўважлівасць к інтарэсам школы, прамое недаразуменне, як гаворыцца ў пастанове ЦК партыі, неабходнасці арганізацыйнага ўмацавання школы. Такая „качка“ не магла не пацягнуць за сабой дэзарганізацыі вучэбнай работы і дэзарыентацыі настаўнікаў, у выніку чаго веды вучняў застаюцца ўсё яшчэ нездавальняючымі, а скончыўшыя школу выяўляюць недастатковую падрыхтоўку для праходжання навук у вышэйшай школе.

Такія настроі, недаацэньваючыя вялікае пытанне правільнай арганізацыі работы школы, сказваюцца ў перагрузцы вучэбнага дня труднымі ўрокамі. Перада мной расклад адной з маскоўскіх школ—сярэдняй школы № 1 Фрунзенскага раёна за 1934—35 вучэбны год. Мы вывучалі гэты дакумент, даволі непрыветны звонку і даволі брудна напісаны. Што-ж мы бачым у ім? Расклад на цэлы рад дзён распрацаван зусім недапушчальна.

Вось, напрыклад, 5-я класы маюць такую нагрузку на працягу вучэбнага дня: геаграфія, нямецкая мова, нямецкая мова, арыфметыка, геаметрыя. Затым ідзе нейкая вельмі дзіўная надбудова над планам: яшчэ дзве гадзіны дадатковых заняткаў па рускай мове і арыфметыцы. Але гэтым кіраўнікі школы, для якіх вучні не дзеці, а нейкія статычныя фігуркі, не абмяжоўваюцца і дадумваюцца яшчэ да 9-га ўрока: уводзяць дадатковыя заняткі па нямецкай мове.

Такое-ж становішча і ў некаторых іншых школах. Так, у 6-м паралельным класе „Г“ у адной са школ на працягу дня даюцца наступныя прадметы: заалогія, геаграфія, нямецкая мова і дзве апошнія гадзіны

(гэта якраз тая перагрузка, аб якой гаворыцца ў пастанове ЦК ВКП(б) і СНК СССР) заняты геаметрыяй і фізікай (*шум*).

Як можна цярпець такое становішча? Надзвычай характэрна, што ў гэтай-жа школе, акрамя ўсяго іншага, прыдумваецца нейкая „арганізацыйная гадзіна“. Што ні дзень, то „арггадзіна“.

У іншых школах, як мне вядома, уводзяцца нейкія „газетныя гадзіны“. Якія адносіны маюць да школы „газетныя гадзіны“? Гэта-ж не дзяржаўны інстытут журналістыкі, а сярэдняя школа.

У гэтым-жа 6-м паралельным класе „Г“ што ні ўрок, то ў іншым памяшканні: заалогія ў 33-м пакоі, чарчэнне—у 39, геаграфія—у 90-м, нямецкая мова—у 41-м, гісторыя—у 48-м, спевы—у 12-м і г. д. (*смех*).

Як патрабаваць ад дзяцей сур'ёзных адносін да вучобы, калі вы перагружаеце іх да такой ступені, што часам даеце нават 9 урокаў, а ў канцы вучэбнага дня прыпадносіце самыя цяжкія прадметы, ганяеце дзяцей з аднаго пакоя ў другі?

Такія-ж несур'ёзныя адносіны да вучобы выклікае ўстаноўленая НКА сістэма ацэнкі ведаў вучняў, якая характарызуецца недакладнасцю, адсутнасцю ўсякіх норм. Не дарма ЦК партыі паказвае, што гэтая сістэма ацэнкі не дае прадстаўлення аб фактычных ведах вучняў і на практыцы вядзе к паніжэнню якасці вучобы. Мы маем рад матэрыялаў, якія паказваюць, як няправільна арганізавана ў нас сістэма ацэнкі ведаў. Аднолькавыя веды ацэньваюцца па рознаму: у адным выпадку „здавальняюча“, ставіцца пры 4-х памылках, а ў іншым—пры 10-ці памылках.

Гэтая пагарда да інтарэсаў школы і вучняў сказваецца і ў адсутнасці статута і правіл паводзін вучняў у школе і па-за ёй. Праўда, нядаўна Наркомасветы распрацаваў праект статута. Але гэта не той статут, якога патрабуе ЦК партыі і які сапраўды павінен з'яўляцца законам, устанаўліваць цвёрды парадак у школе. Кожны з вас павінен будзе прызнаць, што ніколі ён у гэты статут не заглядваў і гэтым статутам кіравацца не мог.

Хіба неразуменне важнейшых пытанняў, арганізацыі і ўмацавання школы, якія ўказаны ЦК ВКП(б), не характарызуецца тым, як у сёлетнім годзе быў арганізаван прыём дзяцей у школу? Ёсць закон аб усеагульным абавязковым навучанні. Выкананне гэтага закона мяркуе, што будуць усяляк палегчаны ўмовы прыёму дзяцей у школы, што не будзе ніякіх перашкод для паступлення 8-гадовых рэбят у школу. А ў сапраўднасці? Аддзелу школ ЦК ВКП(б) прышлося самым рэзкім чынам умяшацца ў той парадак, які ажыццяўляўся нават у нашай сталіцы пры прыёме дзяцей у школу. Ад бацькоў патрабавалі да 7-мі розных дакументаў. Бацькі павінны былі бегчы ў шматлікія ўстановы, каб выканаць бюракратычныя, бяздушныя патрабаванні школ аб прадстаўленні дакументаў. Важнейшая справа прыёму была прадастаўлена другарадным работнікам—дзелаводам, кур'ерам, вартаўнікам, вартаўніцам, каму хочаце.

Гэта не можа не выклікаць самага рэзкага асуджэння. Бюракратычныя адносіны да бацькоў, матак, да дзяцей, напляваецельскія адносіны да сваёй справы—хіба гэта не даказвае наяўнасці пагарды к інтарэсам школ і вучняў? Партыя самым рэзкім чынам асуджае такія адносіны дырэктароў, кіраўнікоў школ к іх прамому, непасрэднаму абавязку.

Я адзначу яшчэ адзін абураючы факт у пачатку вучэбнага года, які не можа не выклікаць асуджэння,—я гавару аб факце, звязаным з прыёмам малышоў у школу. Правільна было-б зрабіць так: 8-гадовых малышоў трэба прыняць у школу. Іх рассаджваюць па класах, праходзіць дзень-два, 10 дзён. Выкладчыкі, педагогі прыглядаюцца к рэбятам, запытваюць іх. Дзеці прывыкаюць да школьнай абстаноўкі. А потым ужо можна пачаць „сартыроўку“: пісьменных—у адзін клас, непісьменных—

у другі. Здавалася-б, няма нічога прасцей. Для гэтага не трэба быць педагогам. Гэта кожны разумее.

А вось не атрымалася так. Рэбята не паспелі яшчэ панюхаць школьнага „пораха“, як іх адразу пачалі экзаменаваць. Выдалілі матак, а малышоў, якія яшчэ трымаюцца за падол маткі, пакінулі адных у класах. Селі строгія дзядзькі і цёткі за стол і сталі выклікаць да дошкі: пісаць—як пішаш, чытаць—як чытаеш, лічыць—як лічыш. А потым сталі па палітграмаце запытваць: якая розніца паміж фабрыкай і заводам, для чаго нам патрэбна Чырвоная армія, калі памёр Талстой? і г. д.

Гавораць, што гэты допыт нявінным младзенцам учынілі так званыя педолагі (*смех, воплескі*) для выяснення здольнасцей і характару дзяцей. На якой падставе гэта справа прадастаўлена толькі педолагам? Кожны настаўнік павінен даведацца аб характары дзіцяці, з якім яму прыдзецца мець справу. Ён павінен ведаць яго глыбока і ўсебакова.

Нам патрэбна сапраўднае і пастаяннае вывучэнне школьнікаў ў працэсе ўсёй школьнай вучобы, а не падобнае шаманства (*смех, воплескі*) над дзіцём, якое нічога, апроч кампраментацыі совецкай школы і совецкай педагогікі, даць не можа.

Вазьміце праверачныя іспыты. Выдумалі „індывідуальныя вапроснікі“ з надпісамі—да каго данае пытанне адносіцца. Хіба не ясна, што настаўнік, які хоча пакрывіць душой і дабіцца высокага процанта паспяховасці свайго класа, ведаючы кожнага вучня паасобку, зможа надпісаць над пытаннем прозвішча таго вучня, які ведае данае пытанне?

Да чаго гэта прыводзіла? Гэта прыводзіла да зніжэння на практыцы значэння паспяховасці і не давала сапраўднага прадстаўлення аб сапраўдных ведах вучняў.

Хочуць або не хочуць гэтага работнікі народнай асветы, дырэктары школ, загадчыкі навучальных частак і выкладчыкі, але ўвесь гэты недапушчальны непарадак, усё гэта вапіючае бескультур'е сведчыць аб тым, што ім, якім даручана справа выхавання і адукацыі дзяцей нашай краіны, не з'яўляецца дарагой школа і незразумелы задачы, якія стаяць перад школай. Брудныя ўваходы, абшарпаныя сцены, няправільныя, непісьменныя шыльды, адсутнасць аховы. Брудная, бесталковая раздзявалка, старыя, запыленыя карты, непісьменныя лозунгі на сценах, неўтульныя настаўніцкія пакоі, паламаныя і часам не па ўзросту парты, шэрыя дошкі—усё гэта сведчыць аб тым, што кіраўнікі народнай асветы не прымаюць да гэтага часу мер, як гаворыцца ў пастанове ЦК партыі, к устанаўленню ў школе чыстаты і знешняга парадку, якія з'яўляюцца адным з важнейшых сродкаў выхавання культурных навыкаў у вучняў.

2. Якасць вучэбнай работы застаецца ўсё яшчэ нездавальняючай.

Да чаго ўсё гэта прывяло? Нам патрэбна цалкам пісьменнае пакаленне. Нам патрэбна школа, якая навучае асновам навук. Што-ж мы канстатуем, на наш вялікі жаль? Вапіючую часам непісьменнасць і ў першую чаргу ў галіне рускай мовы і матэматыкі сярод вучняў апошніх класаў сярэдніх школ, сярод нашага студэнцтва, якое перайшло з сярэдняй школы ў вышэйшыя навучальныя ўстановы. На гэта звяртае асаблівую ўвагу пастанова ЦК партыі і СНК СССР ад 3 верасня.

Да мяне паступіў дакумент ад аднае з буйнейшых вышэйшых тэхнічных навучальных устаноў. У гэтым дакуменце паведамляецца, што быў праведзен пробны дыктант для студэнтаў 2, 3 і 4-х курсаў, г. зн. для студэнтаў, гатовых выйсці інжынерамі. Аказваецца, што больш

3-й часткі састава гэтых студэнтаў піша малапісьменна. Пішуць з грубейшымі арфаграфічнымі і сінтаксічнымі памылкамі.

Наркомасветы быў праведзен пробны аналіз паспяховасці 50 000 вучняў нашых пачатковых і сярэдніх школ. Вось вынікі выкладання асноўных прадметаў у пачатковых і сярэдніх школах. Узровень ведаў вучняў адпаведнага класа сярод абследваных 50 тысяч дзяцей за мінулы навучальны год параўнаўча з 1933—34 годам не павышаецца, а наадварот, па некаторых прадметах нават зніжаецца. Гэта—прамы папрок вам, таварышы.

Як і ў мінулым годзе, па арыфметыцы назіраецца няўменне вучняў дзяліць найменныя лікі, абыходзіцца з многазначнымі лікамі, развязваць задачы і г. д. 50% вучняў не маглі нават правільна прачытаць многазначныя лікі. Скончыўшыя ў гэтым годзе няпоўную сярэднюю школу даюць у сярэднім па алгебры 65% паспяховасці, а па геаметрыі—68%. Пры гэтым, трэба мець на ўвазе тую ліберальную, недасканалую ацэнку ведаў, якая асуджана зараз ЦК нашай партыі.

Па ранейшаму фармальна і павярхоўна вучні засвойваюць законы фізікі, хіміі і біялогіі. У 6-х класах кантрольныя работы выканала па гарадскіх школах $^2/_3$ вучняў і па сельскіх школах—56%.

Вучні выявілі няўменне прымяняць свае веды пры развязванні задач. Якая-ж гэта вучоба? Якое-ж гэта ўсваенне асноў навукі? Гэта—зуброжка. Дзяцейператварылі ў папугаяў, якія ўмеюць толькі паўтараць завучаныя формулы, але не ўмеюць прымяняць іх пры развязанні якіх-небудзь задач.

Формулу закона Гей-Люсака напісала правільна 84% вучняў, а сумелі прымяніць яе для развязання задачы толькі 13%. Па хіміі простую па зместу задачу ў адным з класаў развязала толькі 46% вучняў.

Як і раней, у вучняў адсутнічае канкрэтнае прадстаўленне аб раслліннай клетцы. На элементарнае пытанне—колькі стадый праходзіць лягушка—атрымана пры выбарачным абследванні толькі 11—12% правільных адказаў.

Як і ў мінулым годзе, надзвычай дрэнна пастаўлена ў школах выкладанне грамадзянскай гісторыі. Вывучэнне гістарычных фактаў дагэтуль падмяняецца агульна-соцыялагічнымі развагамі і схемамі.

Што датычыцца геаграфіі, то трэба сказаць, што вучні чытаюць не карту („чытаць карту“—гэта правільны тэрмін), а надпісы на ёй. Адзначаецца няўменне дзяцей правільна пісаць геаграфічныя назвы. У цэлым радзе школ вучні 7-х класаў пішуць: „Фырляндыя“, „Істонія“, „Офганістан“ і г. д. (*смех*). Гэта ганьба. Мірыцца з гэтым зусім немагчыма.

Калі за мінулы вучэбны год агульны ўзровень ведаў вучняў у параўнанні з 1934 годам застаўся стабільным, то ў найбольш адказнай частцы ён нават знізіўся. Узрасла колькасць памылак па рускай мове. Між іншым, гэта згубіла агромную масу добрых дзяцей пры паступленні ў гэтым годзе ў ВНУ. Аказалася, што значная маса рэбят, скончыўшых нашы 10-я класы, не здольна была пісьменна адказаць на прапанаваныя ім пытанні.

Ступень пісьменнасці вучняў старшых класаў сярэдняй школы яшчэ вельмі нізкая. Я даручыў раду ВНУ прадставіць мне весткі аб тым, як праходзілі экзамены. Пры прыймовых іспытах у Маскоўскім энергетычным інстытуце з дзяцей, скончыўшых 10-я класы, экзаменавалася 228 чалавек, а вытрымалі іспыты 112 чалавек. Роўна 50% „зрэзалася“, г. зн. не задаволіла не вельмі высокім патрабаванням конкурса.

Асабліва здзіўляюць і выклікаюць найвялікшую трывогу наступныя акалічнасці. Аказваецца, 42% рэбят, скончыўшых маскоўскія сярэднія школы, мелі па матэматыцы ў атэстатах „выдатна“, а пры прыймовых

іспытах у Маскоўскім энергетычным інстытуце „выдатна“ атрымала толькі 7%. Я быў у Маскоўскім энергетычным ін-це ў самым пачатку экзаменаў і вымушан быў канстатаваць, што задачы там давалі самыя просценькія, самыя прымітыўныя, такія, што ідуць толькі ў самым пачатку раздзелаў падручніка. Але нават і пры такіх нізкіх патрабаваннях толькі 7% атрымала „выдатна“, а пры выпуску з сярэдняй школы „выдатна“ мела 42%. Па рускай мове 48% мела „выдатна“, а пры экзаменах у інстытуце атрымалі „выдатна“ усяго 11%. Па грамадазнаўству было суадпаведна 52 і 18% выдатнікаў, па хіміі—40 і 7% і г. д.

Вось даныя аб рэзультатах прыёму ў чырвонасцяжны механіка-машынабудаўнічы інстытут ім. Баумана. 54% рэбят, скончыўшых маскоўскія сярэднія школы, мела па матэматыцы ў атэстатах „выдатна“, а пры іспытах „выдатна“ атрымала ўсяго толькі 25%. Па рускай мове (гэта асабліва характэрна) „выдатна“ ў атэстатах мела 56%, а пры іспытах „выдатна“ атрымала ўсяго 5% (*шум*).

Усім гэтым буйнейшым недахопам пастанова ЦК партыі і Соўнаркома ад 3 верасня кладзе канец і дае ў самай катэгарычнай форме рад катэгарычных дырэктыў па далейшай арганізацыі і ўмацаванню школы.

3. Гістарычная пастанова партыі і ўрада— баявая праграма дзейнняў для школы.

Гэтая пастанова з'яўляецца важнейшым дакументам, які паварочвае самым энергічным чынам усіх работнікаў школы, усіх работнікаў народнай асветы да школы, да вучобы, да ведаў, да культуры, да вучняў, да жывых людзей, да кадраў нашай моладзі, якая заслугоўвае таго, каб мець школу больш культурную, мець выкладчыкаў больш кваліфікаваных, мець веды значна большыя, чым гэта было дагэтуль.

Кожны з вас гэты гістарычны дакумент несумненна вывучыў. У ім сканцэнтраваны ўсе важнейшыя пытанні, якія займалі лепшыя розумы нашых выкладчыкаў, кіраўнікоў школ, кіраўнікоў народнай асветы. Яны зараз з найвялікшым здавальненнем могуць сказаць, што рашэннем партыі і ўрада ўстанаўляецца неабходны парадак, неабходны рэжым у школе.

Дакумент, падпісаны таварышамі Сталіным і Молатавым,—узор выключнай канкрэтнасці, яснасці, дакладнасці. Канкрэтнасць гэтага дакумента вучыць нас усіх таму, як трэба падыходзіць да кожнай справы, якая даручана кожнаму з нас,—падыходзіць дакладна, адчотліва, канкрэтна.

ЦК партыі і СНК СССР устанаўляюць ва ўсіх школах Саюза пачатак вучэбных заняткаў з 1 верасня і канец гэтым заняткам адпаведна класам: у першых 3-х класах—1 чэрвеня, 4—7-х класах—10 чэрвеня і 8—10-х класах—20 чэрвеня.

Некаторыя недаўмявалі: на што патрабавалася павялічваць час прабывання вучняў у школах, на што патрабавалася скарачаць канікулярны час? Але гэта само сабой зразумела. Калі правільна (а гэта безумоўна правільна) указанне ЦК нашай партыі аб тым, што пры арганізацыі вучэбнай работы вучні празмерна перагружаюцца класнымі заняткамі (6—7 урокаў у дзень), то павінен-жа быць большэвіцкі выхад са становішча. Выхад указан. Ці правільны ён? Зусім правільны. У першых 3-х класах у нас было 190 вучэбных дзён. Зараз у новым вучэбным плане ўводзіцца 208 вучэбных дзён. У 4-х класах было 190 вучэбных дзён, уводзіцца 211 вучэбных дзён, у 5-х класах было 217 дзён, уводзіцца 222, у 8-х—10-х класах было 217 дзён, уводзіцца 225 вучэбных дзён. Пастанова партыі і ўрада дакладна ўстанаўляе, колькі на кожны дзень у адпаведных класах павінна быць урокаў. Калі гэта колькасць урокаў

у параўнанні з мінулым скарачаецца, то ясна, што павінны быць знойдзены вядомыя рэзервы часу.

Як абстаіць справа ў іншых краінах? У сярэдніх школах Германіі 220 вучэбных дзён, у Італіі—216, у Францыі—звыш 200. Калі супаставіць колькасць канікулярных дзён у нас і ў іншых краінах, то аказваецца наступнае: у Англіі, Францыі, Нарвегіі, Германіі, Галандыі, Іспаніі летнія школьныя канікулы прадаўжаюцца ад 1 мес. 20 дзён да 2-х месяцаў.

Змяншэнне размеру нашых канікул несумненна выклікаецца пэўнай неабходнасцю, але ва ўсякім разе працягласць іх не менш, чым у цэлым радзе краін. Скарачэнне канікул, як я ўжо ўказваў, выклікаецца неабходнасцю зменшыць колькасць урокаў на кожны дзень.

Другі пункт пастановы партыі і ўрада гаворыць аб колькасці штодзённых урокаў. Аддзел школ ЦК ВКП(б) зацвердзіў сетку гадзін. У гэтай сетцы як для гарадской, так і для сельскай школы дакладна выконваецца пастанова ЦК ВКП(б) і СНК СССР аб колькасці гадзін на кожны дзень. У пачатковай школе прыпадае не больш 20 гадзін на пяцідзёнку, у 4-х класах—22 гадзіны. У размеркаванні гадзін па кожнаму прадмету ёсць пэўная логіка. Спачатку ў нас быў адзін тэрмін—„літаратура", куды ўваходзіла ўласна літаратура, граматыка і г. д. Зараз мы гэтую дысцыпліну разбілі на рад падраздзяленняў. Рускай мове больш за ўсё адводзіцца гадзін у малодшых класах. У гэтай сетцы няма выпадковых скачкоў, няма правалаў і пад'ёмаў па асобных класах. Вы ўбачыце лагічнае павелічэнне колькасці гадзін, або лагічнае зніжэнне. Так, па рускай мове, пачынаючы з 1-га класа, канчаючы 8,—9, 9, 6, 6; 4, 3, 2, 1; па літаратуры—2, 2, 2, 2, 3, 4. Матэматыку (арыфметыка для малодшых класаў, алгебра, геаметрыя, трыганаметрыя,—для старшых) мы таксама дыферэнцыравалі.

У гэтай сетцы мы ліквідавалі недахоп, які меўся ў мінулым, у вучэбных планах, калі адбывалася хістанне паміж першым паўгоддзем і другім і нельга было скласці стабільны расклад на год. Зараз зусім без усякіх нажымаў будзе ісці вучоба, з адным і тым-жа раскладам на працягу ўсяго года.

Ваш абавязак зараз будзе заключацца ў тым, каб размеркаваць прадметы такім чынам, як гэта патрабуе ЦК партыі, г. зн., каб трудныя ўрокі былі ў пачатку і лёгкія ўрокі—у канцы заняткаў, каб так званыя дадатковыя гадзіны запаўняліся выключна тымі прадметамі, аб якіх тут гаворыцца: музыкай, спевамі, рысаваннем, чарчэннем, фізкультурай, працай.

Між іншым я павінен папярэдзіць таварышоў, каб нашы школы не рабілі памылкі, якую зрабіла адна з лепшых школ у Маскве—25-ая ўзорная школа Окцябрскага раёна. Пры наведванні гэтай школы я выявіў з'яву, якая ніяк не ўвязваецца з узорнасцю школы. І гэта выклікала ў мяне вялікую трывогу. У настаўніцкім пакоі на сцяне я ўбачыў расклад урокаў—жывую ілюстрацыю к першай частцы пастановы ЦК партыі і СНК СССР.

Паглядзіце, як зроблен расклад. У 6-м класе „Б" апошнія ўрокі: матэматыка, фізіка. Другі дзень: 2 матэматыкі падрад 10 клас „Б", трэці дзень заняткаў, расклад такі: гісторыя, гісторыя, астраномія, хімія, хімія, хімія. Гэта ўжо розуму наперакор. У адзін дзень два здвоеных урока і тры строеных. Гэта, відавочна, самы лёгкі выхад са становішча, але... не самы разумны.

Пытанне адносна здвоеных урокаў,—складанае пытанне. Часам здваенне ўрокаў выклікаецца пэўнай мэтазгоднасцю. Напрыклад, два ўрокі па рускай мове: адзін урок—пісьмовы, другі—вусны. Або, напрыклад, два ўрокі па хіміі—работа ў лабараторыях. Гэта правільна. Але чым

выклікаюцца тры ўрокі хіміі? Чым выклікаюцца два ўрокі гісторыі? Гэта ўжо зусім недапушчальная рэч.

Якія прадметы трудныя і якія прадметы лёгкія?

Тут прысутнічае многа добрых, вопытных педагогаў, ведаючых сваю справу, якімі ганарыцца краіна і сталіца Савецкага саюза. Яны праверылі на сваім вопыце, якія прадметы павінны быць пастаўлены ў пачатку і якія ў канцы. Іх агульны вопыт гаворыць аб тым, што найбольш трудным прадметам (гэта можна праверыць не толькі на настаўніках, але і на вучнях, таму што ў нас не вучні для школы, а школа для вучняў) з'яўляецца матэматыка ў першую чаргу (арыфметыка—для малодшых класаў, алгебра і геаметрыя—для старшых). Гэтыя прадметы, відавочна, ніяк не могуць быць пастаўлены ў апошнія гадзіны.

Наступная група прадметаў—гісторыя, прыродазнаўства, геаграфія, літаратура. Нарэшце ідуць найбольш лёгкія прадметы: рысаванне, спевы, і інш., якія павінны выкладацца ў дадатковыя гадзіны. Увогуле прыкладна такі расклад прадметаў з'яўляецца найбольш правільным і мэтазгодным.

Вы ведаеце, што пастановай ЦК ВКП(б) і СНК СССР устанаўляецца 45-мінутная вучэбная гадзіна. Вам вядома, што ў мінулым годзе Наркомасветы ўвёў 50-мінутную вучэбную гадзіну, якую ЦК партыі адмяніў. Указанні раду кампетэнтных людзей, якія займаюцца гэтай справай, гавораць аб мэтазгоднасці гэтага рашэння. Грунтуючыся на школьных матэрыялах, гігіеністы прыходзяць к заключэнню, што працягласць урока не павінна перавышаць 45 мінут.

У адносінах перапынкаў дагэтуль існавала дзіўная пестрата. Былі перапынкі ў 10, 15 і 20 мінут і г. д. ЦК ВКП(б) кладзе прэдзел гэтай пестраце. Дакладна ўстанаўляецца час перапынкаў. Я хачу толькі папярэдзіць кіраўнікоў школ і педагогаў аб недапушчальнасці скарыстаць перапынкі для папаўнення некаторых прабелаў у вучобе. Не павінна быць усякага роду „арганізаваных" перапынкаў з рознымі дакладамі, віктарынамі і г. д. Павінны існаваць перапынкі ў поўным, літаральным сэнсе гэтага слова, з гульнямі для дзяцей, якія жадаюць гуляць.

4. Глыбокая і аб'ектыўная ацэнка ведаў—ключ да высокай паспяховасці вучняў.

Пастанова партыі і ўрада ўводзіць 5 ступеней ацэнкі паспяховасці вучняў: „вельмі дрэнна", „дрэнна", „пасрэдна", „добра", „выдатна". Тут уводзіцца не толькі якаснае змяненне (4-бальная сістэма ператвараецца ў 5-бальную), але колькасць пераходзіць у самую сур'ёзную якасць. На самай справе, пастанова, замест адной нездавальняючай адзнакі ўводзіць дзве. Гэта—вельмі сур'ёзнае мерапрыемства. Калі раней пры вялікай колькасці памылак вучню ставілі „нездавальняюча", то пры некалькі меньшай колькасці памылак, якую рабіў іншы вучань, настаўнік павінен быў яму ставіць „здавальняюча", каб паказаць якасную розніцу паміж 20 і 10 памылкамі. Да чаго гэта вяло? Ва ўступнай частцы пастановы гаворыцца, што гэта не магло не зніжаць улік ведаў вучняў.

Некалькі слоў аб адзнацы „пасрэдна". Гэта, калі можна так выразіцца, вельмі яхідная адзнака (*смех*). На самай справе, не трэба быць вялікім філолагам, каб разумець як гучыць слова „здавальняюча". Запытайцеся першага сустрэчнага, што такое „здавальняюча", і ён адкажа: „гэта тое, што здавальняе". А „пасрэдна"—гэта нешта іншае. „Пасрэдна"—гэта несумненна пэўны папрок, асуджэнне недастатковых ведаў.

Вы добра памятаеце, што ЦК партыі дае труднае і адказнае даручэнне аддзелу школ. „Даручыць аддзелу школ ЦК ВКП(б) з прыцягнен-

нем наркаматаў саюзных рэспублік распрацаваць абавязковыя для ўсіх школ нормы паспяховасці вучняў з тым, каб адзін і той-жа ўзровень ведаў аднолькава ацэньваўся ва ўсіх школах". Гэта—вельмі вялікая, вельмі сур'ёзная праблема і, вядома, мы яе вырашым здавальняюча пры дапамозе лепшых педагогаў, вопытных настаўнікаў нашай краіны, у першую чаргу нашай сталіцы.

Неабходна адзіная норма ацэнкі. Вы даеце рэбятам некалькі прыкладаў. Адзін вучань развязаў такі-та прыклад у 5 мінут, або ўсю колькасць прыкладаў у 15—20 мінут, а іншы вучань закончыў гэтую работу ў 25—30 мінут. Так як ніякіх паметак аб тэрміне сканчэння работы не робіцца, то адзнака ставіцца толькі за развязанне задачы. Пры гэтым зусім не ўлічваюцца навыкі дзіцяці. Адзін лепш помніць формулу, лепш ведае правілы множання, лепш падлічыць, падзеліць, здабудзе корань і г. д. А другі не можа быстра гэта зрабіць. Натуральна, павінна быць розніца ў ацэнцы, нейкія нарматывы павінны быць устаноўлены.

Перада мной ляжыць адна інструкцыя па ўліку паспяховасці вучняў. Што ставіцца супроць ацэнкі „вельмі добра"? Праграмны матэрыял добра засвоен. А супроць ацэнкі „добра"?—„Матэрыял прапрацаван дастаткова".

„Веды па прапрацаванаму матэрыялу поўныя і чоткія"—гэта ставіцца пры ацэнцы „в. добра". А пры ацэнцы „добра"—„веды поўныя". Якая недарэчнасць! Калі веды поўныя, яны не могуць быць не чоткімі. Пры ацэнцы „здавальняюча" пішацца: „Навыкі дастатковыя для сярэдняга вучня". Або вось выкананне класных і хатніх работ. „В. добра" ставіцца ў тым выпадку „калі работа выканана акуратна". Пры ацэнцы „добра" напісана проста „акуратна" (*смех*). Не ў такіх „нормах" мае патрэбу школа.

Цэнтральны камітэт нашай партыі вельмі моцна і правільна асудзіў „індывідуальныя вапроснікі". Гэта мае глыбокі сэнс, не гаворачы ўжо аб тым, аб чым я ўжо казаў у першай частцы свайго даклада,—аб магчымых злоўжываннях у гэтых выпадках.

Самі вапроснікі складаюцца надзвычай няўдала. Яны або наводзяць на адказ, або ператвараюцца ў віктарыну, пры чым вельмі замыславатую, на якую дзеці з вялікім трудом, а часам і зусім не могуць адказаць. Вось, напрыклад, вапроснік па літаратуры 6-га класа 2-й узорнай школы Дзержынскага раёна ў Маскве. Пытанне: „Якую роль іграла сваха ў купецкай сям'і?" (*смех*). Гэтае пытанне задаецца пры вывучэнні Астроўскага. У 9-й школе Дзержынскага раёна ў 4-м класе ІІ-гадовым рэбятам задаецца такое пытанне па грамадазнаўству: „Чым выклікана стварэнне СССР?" (*смех*).

11-я школа Фрунзенскага раёна. Вапроснік па гісторыі для 5-га класа. Такое пытанне: „Калі і як стварылася Вавілонскае царства? Хто быў у ім 6-ты цар?" (*смех*).

Або такое пытанне: „Што каштоўнага і што непрыемлемага для нас у в у ч э н н і Талстога?"

Гэтым „індывідуальным вапроснікам" пастанова ЦК партыі рашуча кладзе канец.

ЦК ВКП(б) ставіць вельмі важнае пытанне—аб парадку пераводаў і выключэнняў вучняў са школ. Цяпер выключэнне са школ можа быць праведзена толькі з дазволу раённага аддзела народнай асветы (па прадстаўленні дырэктара школы). Некаторыя запытваюць, як быць, калі дырэктар выключыў, а РайАНА гэта рашэнне адмяняе. Трэба, вядома, рабіць інакш. Спачатку трэба атрымаць санкцыю РайАНА, а потым ужо выключаць.

Вельмі сур'ёзным з'яўляецца пытанне аб арганізацыі такіх школ, куды павінны пасылацца дзеці, сістэматычна парушаючыя школьную дысцыпліну

дэзарганізуючыя вучняў, адмоўна ўплываючыя на іх сваімі антыграмадскімі паводзінамі. Гэтай справай трэба неадкладна заняцца, каб сапраўды пакончыць з такім становішчам, калі вучань хуліганіць, парушае дысцыпліну, адмоўна ўплывае на акружаючых дзяцей, а яго ўсё-такі трымаюць, таму што нікуды яго нельга ўдаліць.

Не буду спыняцца на зусім ясных рашэннях аб прыёме без экзаменаў у ВНУ скончыўшых сярэднія школы з атэстатам, дзе па асноўных прадметах дана ацэнка „выдатна", а па астатніх—„добра". Гэта—вялікі стымул для сапраўднай вучобы.

Закрану адзін з рашаючых пунктаў пастановы ЦК ВКП(б) і СНК СССР—пункта „Аб статуце школ і правілах паводзін вучняў". Я ўжо ўпамінаў аб тым статуце, які быў распрацаван НКА. Вядома, гэта не той статут, які нам патрэбен. Пастанова прама гаворыць, што статут павінен насіць катэгарычны і зусім абавязковы характар. Статут павінен быць асноўным дакументам, вызначаючым мэты і задачы школ, правы і абавязкі адміністрацыі школ, педагогаў, цвёрда ўстанаўліваючым вучэбны рэжым, асновы ўнутранага распарадку ў школах і правілы паводзін вучняў у школе і па-за ёй. У існуючым статуце няма адзіных правіл паводзін вучняў. Кожная школа дагэтуль стварае гэтыя правілы па-свойму. Распрацоўка гэтага пытання, як вы памятаеце, даручана спецыяльнай камісіі.

5. Настаўнік павінен быць узорам пісьменнасці, культуры і дысцыпліны.

Велізарную, рашаючую ролю ў школе павінен іграць настаўнік. На настаўніка, які непасрэдна кіруе навучаннем дзяцей і знаходзіцца ў непасрэднай сувязі з вучнямі ў школе, ускладзена выключна вялікая адказнасць у справе выхавання нашай совецкай моладзі, нашых кадраў. А вы ведаеце, што „кадры, людзі—як сказаў тав. Сталін,—з'яўляюцца самым каштоўным капіталам у свеце".

У адносінах падрыхтоўкі кваліфікаваных кадраў вельмі і вельмі многае яшчэ не зроблена. Мы разгарнулі вялізную сетку педагагічных інстытутаў і тэхнікумаў. Гэтая сетка расце, але яна дагэтуль недастатковая. У 1930 годзе ў нас было 618 тэхнікумаў і 92 вышэйшыя педагагічныя навучальныя ўстановы. Зараз у нас 730 педтэхнікумаў, а пед. ВНУ разам з 2-гадовымі падінстытутамі—157. З нашых пед. ВНУ павінны выходзіць, безумоўна, пісьменныя настаўнікі, каб не было такога канфуза, які мы канстатавалі за апошні час па цэламу раду вышэйшых педагагічных навучальных устаноў.

На настаўнікаў ускладзена пачэсная задача—з большэвіцкай адданасцю праводзіць у жыццё гістарычную пастанову партыі і ўрада аб парадку і рэжыме ў школе. Настаўнікі павінны падняць пісьменнасць школы, яе культуру, дысцыпліну вучняў. Але і самі настаўнікі павінны быць узорам пісьменнасці, самі настаўнікі павінны быць узорам культуры і дысцыпліны, павінны быць вартымі тых кадраў, аб якіх тав. Сталін гаворыць, што „яны вырашаюць усё".

Зараз у школы Масквы і раду іншых гарадоў уліты новыя атрады людзей, якія павінны памагчы школе, асабліва ў справе палітыка-выхаваўчай работы, у справе арганізацыі шматлікіх комсамольцаў і піянераў,—гэта комсамольскія арганізатары ЦК ВЛКСМ.

Выхаваўчая работа сярод вучняў у школе вялася дагэтуль нездавальняюча. У рабоце піонерскіх арганізацый—грубейшыя скажэнні. Многія комсамольскія і піонерскія арганізацыі ў школах, якія заклікаюы выхаваць у дзецях комуністычную дысцыпліну, любоў да працы і вучобы, ператварылі сваю работу ў простыя зборышчы, бясконцыя паседжанні і размовы

Зараз рашэннем ЦК партыі звыш тысячы чалавек комсоргаў накіраваны ў школы Масквы, Ленінграда, Кіева і Харкава. Задача комсоргаў—усёй сваёй работай у школе дабіцца таго, каб кожны комсамолец і піонер і ўсе вучні совецкай школы выхоўваліся свядомымі і аддатнымі соцыялістычнай радзіме грамадзянамі, зусім пісьменнымі, уладаючымі асновамі навук, культурнымі і строга дысцыплінаванымі.

Комсорг павінен умацаваць аўтарытэт педагога, ён павінен працаваць з ім у кантакце, скарыстаць яго педагагічны вопыт, клапаціцца аб маладым настаўніку і памагаць яму працаваць над сабой.

6. Закасаўшы рукавы, па-большэвіцку ўзяцца за справу.

Ідзе новы вучэбны год. Што зараз трэба рабіць? Кожны з нас добра зразумеў, што непасрэдна вынікае з пастановы ЦК ВКП(б) і СНК СССР. Я хачу толькі ўказаць на асноўнае. Перш за ўсё, трэба неадкладна перабудаваць вучэбны план. Над складаннем расклада трэба добра падумаць, захоўваючы ў першую чаргу інтарэсы рэбят. Вельмі часта размеркаванне ўрокаў дырэктары школ і заг. навучальных частак прыстасоўваюць не да дзяцей, а да выкладчыкаў.

Я гаварыў аб даручэнні, якое дана аддзелу школ па выпрацоўцы статута і правіл паводзін. Але ў апошняй пастанове ЦК ВКП(б) і СНК СССР даны прамыя і катэгарычныя дырэктывы, якімі ўжо зараз трэба карыстацца і прымяняць на практыцы ў нашай рабоце. У другім пункце другога раздзела сказана: „У асновы правіл паводзін вучняў пакласці строгае і свядомае захоўванне дысцыпліны, ветлівыя адносіны да выкладчыкаў, таварышоў і старэйшых, прывіццё культурных навыкаў, беражныя адносіны да школьнай і грамадскай маёмасці, а таксама і меры рашучай барацьбы з праявамі хуліганства і антыграмадскімі ўчынкамі сярод дзяцей“. Гэта—прамая праграма для кожнага педагога, для кожнага дырэктара школы. Тут усё адчаканена, усё дакладна ўказана. Трэба толькі выконваць гэтую дырэктыву.

Мы павінны дабіцца таго, каб вучні своечасова прыходзілі ў клас, каб не прапускалі без уважлівай прычыны ніводнага ўрока, каб спазніўшыяся на ўрок маглі заняць месца толькі з дазволу настаўніка. Вучні павінны з'яўляцца ў школу ў ахайным выглядзе, чыста памытыя, прычосаныя. Дзеці павінны ведаць, што нельга з'яўляцца ў школу, а тым больш сядзець на ўроку ў верхняй вопратцы, у галаўным уборы, у галошах. Дзеці абавязаны ведаць, што яны павінны весці сябе дысцыплінавана на ўроку, уважліва слухаць выкладчыкаў. Ацэнка паводзін вучняў павінна быць у вашых руках.

Вы памятаеце пункт аб тым, што заводзіцца асабістая справа на кожнага вучня. Гэтым можна заняцца ўжо зараз. Асабістая справа павінна весціся і хавацца ў пэўным парадку, бо гэта—дакумент, які мае вялікае значэнне для вывучэння кожнага дзіцяці, якое навучаецца ў школе.

У некалькіх словах я хачу спыніцца на некаторых забытых школай навыках, якія трэба зноў завесці ў нашу школу.

Чаму ліквідавана ў нас *чыстапісанне?* Вядома, з пункту погляду пражэкцёраў гэта правільна: сам навучыцца, на аснове свайго ўласнага вопыта. А мы думаем, што вучня трэба навучыць. Ёсць пэўныя законы рускай мовы ў адносінах фанетыкі, арфаграфіі, а таксама каліграфіі, і гэтыя законы трэба выконваць. А ў нас пішуць няправільна. Крывыя радкі, разрозненыя літары. Нікуды гэта не варта.

Вы павінны са мною згадзіцца, што *культура мовы* ў нашых школах не заўсёды на належнай вышыні. Я не ведаю многіх такіх выпадкаў, каб дырэктар, педагог, завуч, слухаючы на перапынку або ў класе рэбят,

Б А 2049

папраўляў іх адказы не толькі па сутнасці пытання, але і па форме ізлажэння. Мне вядомы даволі дарослыя вучні 14—15 год, якія гавораць самай жудаснай варварскай мовай, не маючай нічога агульнага з нашай дасканалай рускай мовай.

Чаму гэта адбываецца? Таму, што ў нас не клапоцяцца аб культуры мовы. Дзеці дагэтуль гавораць „хочете“, дзеці гавораць „у сестре“, і ніхто іх не папраўляе.

У вучэбным плане ўведзена спецыяльная дысцыпліна—рукадзелле. Чаму нельга ў малодшым класе побач з выкладаннем ручной працы прывучыць рэбят таксама к таму, каб яны ўмелі што-небудзь залатаць, адрамантаваць і г. д .(*Воплескі*). Іх навучаюць і правільна навучаюць пілаваць, стругаць па дрэву і металу. А такую простую і безумоўна неабходную рэч, як прышыць гузік, залатаць сабе рукаў, або панчоху, нашы рэбяты рабіць не ўмеюць (*Воплескі*). Гэта выклікае вялікае нездавальненне ў бацькоў, асабліва ў матак, і правільнае нездавальненне.

Трэба нарэшце завесці сапраўдны парадак у школе, чыстату і ўтульнасць. Нікуды вы не схаваецеся ад таго дакору, які зрабіў ЦК партыі НКА, іх мясцовым органам, а таксама дырэктарам і загадчыкам школ аб тым, што дагэтуль у школах няма чыстаты і знешняга парадку, якія з'яўляюцца адным з важнейшых сродкаў выхавання культурных навыкаў у вучняў.

Неабходна прадумаць канкрэтна кожнай школе паасобку, што нам зрабіць. Усякі праходжы, незалежна ад таго, вывешан або не вывешан папярэджваючы трохвугольнік, павінен адчуваць, што ён ля школы: акуратна афарбаваны фасад, у належным парадку тратуар, прыгожая аграда, бліскучая свежасцю шыльда, чыста афарбаваныя дзверы і скобы для ног, электрычны званок для дзвярэй, швейцар-вартаўнік ля ўваходу, чыстыя лесніцы, пярыла і калідоры, памытыя залы і г. д. З бескультур'ем, якое мы выявілі ў радзе школ, трэба рашуча пакончыць. (*Воплескі*).

Мы пераможам на фронце школы, як перамагаем на ўсіх франтах вялікай соцыялістычнай будоўлі.

У заключэнне хачу звярнуцца да кіраўнікоў партыйных і совецкіх арганізацый. Я думаю, што таварышы павінны асабіста, не ў парадку выключэння, а як правіла выязджаць у школы. Партыйным, гаспадарчым вокам трэба заглядваць ва ўсе куткі і класы. Трэба дабіцца таго, каб школы ў раёне зрабіліся сапраўднымі цэнтрамі большэвіцкай культуры. Трэба, каб партыйныя і совецкія кіраўнікі раёна падрабязна ведалі совецкую школу, як яны ведаюць кожны завод, кожную фабрыку, кожны калгас, або соўгас. Яны павінны ведаць кожнага дырэктара, настаўніка школы, кожнага работніка народнай асветы, таксама, як ведаюць старшынь трэстаў, дырэктароў фабрык і заводаў, старшынь калгасаў і дырэктароў соўгасаў раёна.

ЦК нашай партыі, урад і тав. Сталін сочаць за школай, забяспечваюць яе ўсім неабходным.

Характар, сэнс і ўся накіраванасць гістарычнай пастановы ЦК ВКП(б) і СНК СССР патрабуюць ад усіх работнікаў школы—дырэктароў, завучаў, педагогаў, комсоргаў, піонерважатых,—ад усіх органаў Наркомасветы, а роўна і ўсіх мясцовых партыйных і совецкіх арганізацый дружнай, згуртаванай, энергічнай барацьбы за стварэнне сапраўднай совецкай школы і большэвіцкай культуры ў ёй. Ці можам мы ўсе, партыйныя і совецкія арганізацыі, органы нарасветы, дырэктары школ, педагогі і комсоргі гэтага дабіцца? Вядома, можам і павінны.

Як гэта зрабіць? Каб зразумець гэта, трэба кіравацца тым, што сказаў тав. Сталін у сваім прывітанні коннікам сонечнай Туркменіі. Ён гаварыў аб яснасці мэты, аб настойлівасці ў дасягненні яе, аб цвёрдасці характару, якая павінна ламаць усякія перашкоды.

І вось нам трэба паставіць перад сабой ясную мэту—зрабіць нашы школы ўзорнымі па культуры і парадку. У гэтай вялікай справе, у дасягненні нашай агульнай мэты трэба праявіць настойлівасць характару, трэба ламаць усякія, стаячыя на нашым шляху перашкоды і ў прыватнасці глупую і шкодную антыленінскую тэорыю „адмірання школы“. І мы пад баявым сцягам нашай большэвіцкай партыі, кіруемыя тав. Сталіным, пераможам на гэтай рашаючай будоўлі совецкай культуры, як мы перамагаем на ўсіх франтах нашай вялікай соцыялістычнай будоўлі. (*Бурныя воплескі*).

Ю. Дардак.

Да пытання аб якасці ведаў вучняў 7-га класа па гісторыі.

ЦК ВКП(б) у сваёй пастанове ад 16/V 1934 г., аналізуючы становішча выкладання гісторыі ў школах СССР, вызначыў асноўныя метадалагічныя і метадычныя прынцыпы, як перыядызацыі курса гісторыі, так і выкладання апошняй у школе. ЦК указвае, што „решающим условием прочного усвоения учащимися курса истории является соблюдение историко-хронологической последовательности в изложении исторических событий с обязательным закреплением в памяти учащихся важных исторических явлений, исторических деятелей, хронологических дат. Только такой курс истории может обеспечить необходимую для учащихся доступность, наглядность и конкретность исторического материала, на основе чего только и возможно правильный разбор и правильное обобщение исторических событий, подводящих учащегося к марксистскому пониманию истории" (гл. пастанову ЦК ВКП(б) аб выкладанні грамадзянскай гісторыі).

У гэтай пастанове, якая была прынята па ініцыятыве тав. Сталіна, падкрэсліваецца важная роль гістарычнай адукацыі і роль гістарызма ў афармленні светапогляду вучняў.

У мінулым навучальным годзе абследваўшы выкладанне гісторыі мы выявілі, што веды вучняў па гісторыі ў 1934—35 г. у радзе школ хоць і некалькі выраслі, але як і ў мінулым выкладанне грамадзянскай гісторыі ўсё-ж пастаўлена вельмі дрэнна. Вывучэнне гістарычных фактаў дагэтуль падмяняецца агульна-соцыялагічнымі развагамі і схемамі.

Але разам з гэтым мы павінны з усёй рашучасцю канстатаваць адну небяспечную тэндэнцыю, *якая можа павесці да скажэння пастановы ЦК у бок буржуазнай факталогіі.*

Выкладанне гісторыі павінна паказаць вучням пры дапамозе канкрэтна гістарычнага аналіза,—доўгі і цяжкі шлях барацьбы класаў, які вядзе чалавецтва да бяскласавага, соцыялістычнага грамадства. Вучні павінны зразумець, што арганізатарам гэтай барацьбы з'яўляецца самы перадавы і рэволюцыйны клас сучаснага грамадства, пролетарыят, пад кіраўніцтвам комуністычнай партыі.

Выкладанне гісторыі павінна падвесці падрастаючае пакаленне да таго агульнага вываду, што без пролетарскай рэволюцыі, без арганізацыі і ўмацавання пролетарскай дыктатуры ў нашай краіне, без перамогі соцыялізма,—немагчым прагрэс чалавечага грамадства, што ўсім ходам гістарычнага развіцця пролетарыят пастаўлен перад задачай за перамогу комунізма ва ўсім свеце.

Вучні павінны зразумець, як аб гэтым указаў т. Сталін у гутарцы з аўтарамі падручнікаў па гісторыі, што „гісторыя пралетарскай дыктатуры ёсць стрыжань усёй сусветнай гісторыі“ (артыкул Панкратавай у „Большевике“, № 21, 1934 г.).

Прыступім да аналіза матэрыялаў абследвання выкладання гісторыі ў 7-м класе. Для выяўлення ведаў вучняў ім была дана для запаўнення наступная анкета.

1. Назавіце і коратка ахарактарызуйце асноўныя палітычныя партыі ў англійскай рэвалюцыі XVII стагоддзя.

2. У чым састаяла эканамічная палітыка Кольбера.

3. Назавіце правадыроў сялянскага руху ў Францыі і Англіі ў XIV стагоддзі і ў вялікай сялянскай вайне ў Германіі (XVI ст.).

4. Якія землі ўваходзілі ў склад Іспанскай манархіі Філіпа II-га.

5. *Пастаўце храналагічныя даты супроць гістарычных падзей:*

а) Нанцкі эдыкт.

б) Паўстанне Чомпі.

в) Заваёва туркамі Канстантынопаля.

г) Царстваванне Людовіка XIV.

д) Стогадовая вайна.

е) Нідэрландская рэвалюцыя.

Усе гэтыя пытанні ў іх сукупнасці павінны паказаць, ці разумеюць вучні сутнасць гістарычнага працэса, ці замацаваны ў памяці іх гістарычныя асобы, даты, гістарычныя тэрміны, як засвоена гістарычная карта, а, галоўнае, ці падвяло выкладанне ў школе вучня да марксісцка-ленінскага разумення гістарычнага працэса і тым самым, ці з'явілася яно адным з асноўных кампанентаў у выхаванні комуністычнага светапогляду, у выхаванні дыялектычнага мышлення вучня. Вось круг пытанняў, на якія мы пастараемся адказаць у даным артыкуле.

Першае пытанне, сфармуляванае ў гэтай анкеце,—гэта пытанне аб партыях у англійскай рэвалюцыі XVII стагоддзя. Гэты раздзел праграмы з'яўляецца надта важным з пункту погляду разумення сутнасці ранняй буржуазнай рэвалюцыі і яе адрозненне ад буржуазна-дэмакратычнай.

Неабходна было, каб вучні, на канкрэтных фактах барацьбы паміж парламентам і каралём, барацьбы партый ў так званай першай англійскай рэвалюцыі ў 1648 г., на фактах рэстаўрацыі Сцюартаў і барацьбы партый у час другой англійскай рэвалюцыі 1688 г.,—паказалі сваё веданне канкрэтнага гістарычнага працэса, спецыфікі развіцця гэтага працэса ў Англіі, ходу рэвалюцыі XVII ст. і рэзультатаў яе ў Англіі.

Калі праглядзець работы вучняў 29 школ БССР, то мы зможам устанавіць прыкладна чатыры групы адказаў на пастаўленае пытанне аб „Партыях у англійскай рэвалюцыі“.

1. Вучні ведаюць факты англійскай рэвалюцыі, назвы партый і патрабаванні гэтых партый.

2. Вучні ведаюць толькі факты і назвы партый.

3. Вучні ведаюць толькі назвы партый.

4. Вучні не ведаюць нічога з гісторыі англійскай рэвалюцыі.

Прывядзем некалькі прыкладаў. Вучань № 1, школы ім. Комінтэрна (Гомель) адказвае (усе адказы даюцца ў транскрыпцыі саміх вучняў): „Пры англійскай рэвалюцыі ў XVII стагоддзі існавалі чатыры партыі палітычныя—прэсвітарыяне, індэпідэнты, левелеры і дыгеры. Прэсвітары-

яне—гэта была партыя ўмеранай буржуазіі і дваран, якія імкнуліся да ўстанаўлення канстытуцыйнай манархіі. Акрамя таго прэсвітарыяне дабіваліся знішчэння біскупальнай царквы і выбарнасці свяшчэннікаў—прэсвітараў. Індэпідэнты імкнуліся да ўстанаўлення буржуазнай рэспублікі, яны патрабавалі аддзялення царквы ад дзяржавы і стварэння самакіраўнічых незалежных рэлігійных абшчын. Левелеры—гэта былі прадстаўнікі гарадской і вясковай буржуазіі. Яны дабіваліся ўсеагульнага выбарчага права, скасавання каралеўскай улады, устанаўлення аднапалатнага парламента і звароту сельскім „абшчынам" „агарожаных" зямель. Дыгеры—гэта была партыя сапраўднай рэволюцыйнай часткі левелераў (капельнікаў). Яны трэбавалі, што-б абшчынныя і свабодныя землі выдавалі працоўнаму сялянству і не бралі з іх ніякіх падаткаў".

Гэта тыповы адказ вучняў адной з лепшых школ па гісторыі. Тут мы бачам, што вучань арыентуецца ў сутнасці паасобных партый, большменш правільна ўказвае тыя патрабаванні, якія высоўвалі гэтыя партыі ў часы першай англійскай рэволюцыі.

Але ў гэтым адказе адсутнічае ўказанне на барацьбу парламента з каралём, не ўказана роль парламенцкай арміі і барацьба з арміяй караля. Не ўказана роль Олівера Кромвеля. Выпала ўказанне на барацьбу партый пасля рэстаўрацыі Сцюартаў, адсутнічаюць назвы партый „Торы" і „Вігі", вызначэнне іх ролі ў барацьбе за ўстанаўленне канстытуцыйнай манархіі. Не дана характарыстыка англійскай рэволюцыі 1688 г., як буржуазнай рэволюцыі.

Не гледзячы на гэтыя недахопы, у адказах вучняў Гомельскай школы імя Комінтэрна адчуваецца, што вучні ў даным пытанні арыентуюцца, ведаюць назвы партый, іх патрабаванні і сутнасць паасобных фактаў. Такога тыпу адказы мы маем па Магілеўскай 1-й сярэдняй школе, Віцебскай і іншых (40 проц. адказаў).

Горш абстаіць справа ў іншых школах. Возьмем для прыкладу Мсціслаўскую ўзорную школу, дзе вучань адказвае па гэтаму пытанню наступнае:

„У XVII-м стагоддзі ў Англіі былі дзве партыі „Торы" і „Вігі". Торы былі за караля і буйнае дваранства. Вігі былі за буржуазію і дробнае сялянства".

Або вучань № 5 той-жа школы піша:

„У часы англійскай рэволюцыі ў Англіі ўтварыліся дзве варожыя партыі Торы і Вігі. Торы былі прадстаўнікамі дваранства, а Вігі прадстаўнікі буржуазіі. Торы стаялі за каралеўскую уладу, а Вігі за парламент".

Адказы такога тыпу характэрны для 30 проц. абследваных школ, некаторыя вучні павялічваюць толькі агульную колькасць назваў партый. Сюды адносяцца Багушэўская няпоўная сярэдняя школа, Рэчыцкая, Лепельская і Веткаўская НСШ, Менская 5-я школа і інш.

Аб чым сведчаць гэтыя адказы?—Яны сведчаць, што вучні запомнілі паасобныя назвы партый, нават іх соцыяльны склад, але не ведаюць канкрэтна, як развівалася англійская рэволюцыя, бо ў адных вучняў выпаў першы этап англійскай рэволюцыі 1648 г. і партыі, якія ўдзельнічалі ў ёй, а другія блытаюць англійскую рэволюцыю 1848 г. з рэволюцыяй 1688 года.

Для гэтай групы вучняў канкрэтны гістарычны працэс не ясны, яны запомнілі толькі фармальна і механічна назвы паасобных партый і іх соцыяльны склад. Гэтая група вучняў не знаходзіць патрэбным характарываваць патрабаванні партый, а абмяжоўваецца толькі соцыялагічнай

схемай, што ў адным выпадку партыя прадстаўляе інтарэсы буржуазіі, а ў другім—інтарэсы дваранства. Ва ўсіх гэтых школах адчуваецца нязжыты сацыялагічны схематызм, які быў асуджан пастановай ЦК ад 16-га мая 1935 года.

Але яшчэ горш абстаіць з гэтым пытаннем у некаторых другіх школах. У гэтых школах не паказваюць ніводнай партыі, абмяжоўваюцца агульнымі развагамі і па сутнасці на пастаўленае пытанне не адказваюць. Так, напрыклад, вучань № 3 Старабянскай школы, Багушэўскага раёна па гэтаму пытанню адказвае наступным чынам:

„У Англіі ў XVII стагоддзі адбываўся вялікі пераварот у эканамічным жыцці Англіі. Лендлорды разгарнулі шырокае наступленне на сялян. Шарсцяныя вырабы былі вельмі дарагія. Лендлорды пачынаюць гвалтоўна забіраць сялянскія землі для таго, каб як мага больш развесці авечак".

Вучань № 1 гэтай школы па гэтаму-ж пытанню піша: „Асноўныя палітычныя партыі англійскай рэвалюцыі XVII ст. гэта Лендлёрдыі, буйная буржуазія. Лендлёрды ў гэтым стагоддзі разгарнулі вялікія наступленні на сялянства. Гэтыя Лендлёрды і буйная буржуазія змагаліся за падзел абшчынных зямель". Або вучань № 15 гэтай школы: „Асноўныя паўстанні ў Англіі XVII стагоддзя наступныя, там паўсталі Лендлёрды разам з кулацтвам за падзел абшчынных зямель. Калі было паўстанне, то становішча сялян было вельмі цяжкім". Такога тыпу адказаў 12 проц.

Такія адказы сведчаць, што пры выкладанні гісторыі ў VII-м класе не было звернута ўвагі на сапраўднае ўскрыццё перад вучнямі ў вядомай храналагічнай паслядоўнасці ходу ранняй буржуазнай рэвалюцыі XVII стагоддзя, на расстаноўку і распалажэнне змагаючыхся бакоў, геаграфічнае размяшчэнне гістарычных з'яў. Вучні пераблыталі прычыну і вынікі. У іх атрымалася, што наступленне лендлордаў ёсць „паўстанне", але невядома супроць каго. Вучням невядомы канкрэтныя назвы партый, іх класавая сутнасць і патрабаванні, якія высоўваліся партыямі на розных гістарычных этапах. У гэтых школах, як відаць, выкладчыкі не толькі не дапамагалі вучням разбірацца ў гэтых пытаннях, але заблыталі ўвесь ход гістарычнага працэса.

Сустрэліся і школы, дзе гэтае пытанне зусім не прапрацавана, або было „прапрацавана" так, што вучні нічога не могуць адказаць. Да такіх адносіцца Слуцкая 2-я НСШ, у якой вучні на гэтае пытанне адказваюць: „не пройдзена". Гэта значыць, што Слуцкая 2-я няпоўная сярэдняя школа не выканала праграму па гісторыі.

Самай горшай школай з даследваных з'яўляецца Хойніцкая польская школа, дзе ніводзін вучань не змог адказаць ні на адно пытанне.

Дзе прычыны таго, што ў некаторых школах вучнямі дрэнна засвоен фактычны матэрыял, што вучні не ведаюць прычыны ўзнікнення англійскай рэвалюцыі XVII стагоддзя, блытаюць першую і другую рэвалюцыю, прапускаюць такі этап гісторыі Англіі,як рэстаўрацыя Сцюартаў.

Па нашай думцы, прычыны заключаюцца ў тым, што па падручніку адведзена на першую рэвалюцыю 1648 г. больш матэрыялу, чым на пераварот 1688 г., неяскрава дан этап рэстаўрацыі Сцюартаў, не даны ў храналагічнай паслядоўнасці паасобныя яркія факты: барацьба Олівера Кромвеля, казнь Карла І-га, дыктатура Кромвеля, барацьба левелераў і дыгераў, не ўскрыта роль партый „Торы" і „Вігі" у барацьбе за ўстанаўленне канстытуцыйнай манархіі. Такіх фактаў можна было прывесці ў дастатковай меры для больш глыбокага і цвёрдага засваення гэтага раздзела гісторыі.

Пры выкладанні гэтага раздзела этапы англійскай рэволюцыі 1648 г. і 1688 г. зліваюцца ў вучняў у адзін кангламерат і таму яшчэ, што настаўнік, не замацаваўшы першы этап рэволюцыі пераходзіць да другога. Гэта яны тлумачаць тым, што бачыце, часу на паўтарэнне і замацаванне матэрыялу не хапае. Такое выкладанне вядзе да механічнага запамінання матэрыялу, гэта значыць, запамінання паасобных разрозненых фактаў па-за часам і прасторай.

Пры выкладанні, асабліва ў 7-м класе, выкладчык павінен мець на ўвазе работу і аб'ём памяці вучня, сачыць сістэматычна за ходам яго мыслі, прывіць яму асновы дыялектычнага мышлення, навучыць вучняў актыўна думаць, а не толькі механічна завучыць словы настаўніка, выклікаць эмацыянальныя рэакцыі вучняў на паасобныя важныя факты і падзеі, прывіваючы тым самым глыбокую ненавісць да эксплататараў.

Вось гэтыя асноўныя патрабаванні да ўрока наогул, і да ўрока па гісторыі ў прыватнасці, як відаць не былі выкананы выкладчыкамі гісторыі тых школ, дзе ў памяці вучняў засталіся толькі разрозненыя факты. Пры выкладанні гэтага раздзела курса гісторыі ў раду настаўнікаў адсутнічала элементарнае дыдактычнае абсталяванне ўрока. Аб гэтым сведчыць той факт, што значная частка вучняў не маглі ахарактарызаваць патрабаванні паасобных партый у часы англійскай рэволюцыі.

Настаўнік павінен быў зрабіць добра напісаны плакат, дзе паказаны назвы партый, соцыяльны склад іх, імёны асноўных кіраўнікоў паасобных партый, нарэшце пералік па пунктах асноўных патрабаванняў партый. Пры выкладанні неабходна было карыстацца такім дыдактычным матэрыялам, які можна прыгатаваць сіламі вучняў. Гэты матэрыял дапамог-бы лепшаму засваенню пройдзенага.

Але гэтага недастаткова. Неабходна было, спачатку па гістарычнай карце, а там дзе адсутнічае гістарычная карта, то па геаграфічнай, паказаць шляхі развіцця прамысловасці Англіі ў XVII стагоддзі. Калі-б гістарычная карта была цвёрда засвоена, вучні самі маглі-б пад кіраўніцтвам настаўніка ўстанавіць прычыну такой немалаважнай з'явы ў гісторыі грамадзянскай вайны ў Англіі, што большасць заходніх графстваў ішлі за каралём, а паўднёвы ўсход, прамысловыя графствы поўначы і цэнтральнай паласы ішлі за парламентам. Пры дапамозе гэтага метада можна было-б навучыць дзяцей актыўна мысліць, садзейнічаць разуменню імі прычын перамогі парламента, устанаўлення дыктатуры Кромвеля і казні Карла I-га. Пры такім выкладанні перад вучнямі сапраўды выступіць ва ўсёй канкрэтнасці гістарычны працэс; на аснове храналагічнага ізлажэння фактаў і ролі гістарычных дзеячоў яны маглі-б правільна разбіраць і правільна абагуліць гэтыя важныя падзеі ранняй буржуазнай рэволюцыі ў Англіі.

У практыцы выкладання ў школе настаўнікі абследваных школ не скарыстоўваюць нават фатаграфію Олівера Кромвеля. Разбор партрэта з вучнямі даў-бы вучням магчымасць канкрэтна запомніць гэтага „лорда-пратэктара“ Англійскай рэспублікі XVII стагоддзя. Слаба скарыстаны карціны, не звярнулі нават увагі на малюнак казні Карла I-га і інш., якія маюцца ў падручніку.

У некаторых школах у выкладанні грамадзянскай гісторыі зусім недастаткова выхоўваецца класавая ненавісць да феадалаў.

Калі адносна партый у англійскай рэволюцыі XVII стагоддзя вучні ўсё-ж ведаюць факты, месца, дзе адбылася рэволюцыя, назвы партый і іх асноўныя патрабаванні, то горш абстаіць справа з другім пытаннем нашай анкеты: „У чым састаяла эканамічная палітыка Кольбера“.

Пры аналізе адказаў дзяцей на гэтае пытанне мы імкнуліся ўстанавіць, ці ведаюць вучні канкрэтныя факты гэтай палітыкі, тэрмін „меркантылізм“ і прычынную сувязь паміж гэтай палітыкай і саслоўным ладам абсалютнай манархіі ў Францыі XVI—XVII ст.

У гэтым пытанні мы маем 3 тыпы адказаў:

1. Вучні ведаюць сутнасць гэтай палітыкі, тэрмін і факты.
2. Вучні ведаюць толькі сутнасць тэрміна.
3. Вучні не ведаюць ні тэрміна, ні фактаў, і блытаюць Францыю з Англіяй.

Пяройдзем к аналізу адказаў вучняў. Возьмем для прыкладу адказы вучня № 11 Гомельскай школы ім. Комінтэрна, які па гэтаму пытанню піша наступнае:

„Кольберт галоўны міністр караля Людовіка XIV. Пры карале Людовіке XVI Кольберт правадзіў эканамічную палітыку меркантылізма. Сутнасць палітыкі зводзілася да таго ўсе багацці краіны, залежаць ад колькасці грошай, якую мае краіна, а ў выніку гэтага трэба больш вывозіць і менш увозіць“.

Вучань № 20 той-жа школы піша:

„Палова XVII ст. г., пры карале Людовік XIV Кольберт, галоўны міністр правадзіў палітыку меркантылізма. Гэта палітыка заключалася ў тым, каб вывазіць як мага больш тавараў“.

Такога-ж тыпу адказы дае Віцебская 27-я руская школа, узорная школа Мсціслаўля, Прылуцкая, Магілеўская сярэдняя і г. д.

Што з'яўляецца характэрным для гэтых адказаў?—Вучні ведаюць і тэрмін і сутнасць факта. У адказах вучняў у большасці выпадкаў выпалі такія важныя моманты як прычына і класавая сутнасць гэтай палітыкі, але асноўнае вучні зразумелі.

Побач з гэтым кідаецца ў вочы тое, што значная частка вучняў няправільна пішуць імя „Кольбер“. Некаторыя пішуць К о л ь б е р т, іншыя К о л ь б е р г, К о л ь б а р, К е л ь б і р; тое-ж адносіцца да транскрыпцыі слова меркантылізм. Некаторыя пішуць м е р к а н т а л і з м, некаторыя— м е р к а л і з м, некаторыя м а р к а т а л і з м, а другія м а р к а л і з м і г. д.

Гэта адказы дзяцей нашых лепшых школ па гісторыі. Горш стаіць справа ў другіх школах БССР. Вучань № 20 Веткаўскай школы піша: „Экономическая политика Кольберга состояла для обагащения предпринимателей и разорения трудящихся“, або вучань № 11 піша:

„Экономическая политика Кольберга состояло в том, что он стремился улучшения предпринимателей и разорения трудящихся“.

У Слуцкай 2-й няпоўнай сярэдняй школе вучань № 1 піша наступнае:

„Кольберг праводзіў палітыку меркантылізма. Слова меркантылізм паходзіць ад лацінскага слова Мера і Кантора гэта значыць купец. Палітыка меркантылізма гаварыла, для таго, каб павялічыць даходы дзяржавы трэба было павялічыць вываз чым увоз тавараў. Для таго, каб вывазіць тавары трэба калоніі. З калоніі прывазілі і сыравіну, і так развіваўся гандаль, так-жа развівалася прамысловасць“.

Возьмем яшчэ для прыкладу вучня № 2 ўзорнай Віцебскай школы, які па гэтаму пытанню адказвае наступнае:

„Эканамічная палітыка Кольберга заключалася ў тым, што ён праводзіў узбагачэнне буйных прадпрыемцаў і разарэнне працоўных. Ён рознымі падаткамі пагоршваў становішча працоўных мас“.

Да такога тыпу адказаў адносіцца і школа імя Лекерта (Гомель), Віхранская, Магілеўская руская і інш. Што тут кідаецца ў вочы?

Дзеці нібы зразумелі прычыну, але нічога канкрэтнага аб эканамічнай палітыцы Кольбера не ведаюць. Яны абмяжоўваюцца агульнай

схемай як—„палепшанне палажэння прадпрыемцаў“, „пагоршанне палажэння працоўных“. Гэта зноў сведчыць аб тым, што соцыялагічны схематызм у даных школах яшчэ не зжыт, што вучні не ведаюць ні сутнасці факта, ні сутнасці тэрміна. Прывядзем яшчэ адказ вучняў 3-й групы. Некаторыя вучні Рэчыцкай школы па гэтаму пытанню адказваюць так:

„Эканамічная палітыка Кольберга састаяла ў тым, што ён праводзіў палітыку Меркантылізма“ і яшчэ: „гэта палітыка меркантылізма заключалася ў тым, што багатыя, стараліся эксплаатаваць сялян, падмайстраў, для таго, каб ім набыць больш нажывы“.

Гэтыя адказы сведчаць, што аб сутнасці эканамічнай палітыкі Кольбера вучні нават і прадстаўлення не маюць, а змест тэрміна застаўся для іх пустым. Акрамя гэтай групы маюцца школы, дзе эпоха абсалютнай манархіі Людовіка XIV зусім не прапрацавана (Гомельская 4-ая, Менская 5-ая, Хойніцкая польская).

Дзе прычыны таго, што эпоха абсалютнай манархіі ва Францыі XVII—XVIII ст. у значнай частцы абследваных школ дрэнна прапрацавана? Акрамя таго, аб чым мы гаварылі вышэй, яшчэ трэба адзначыць, што ў выкладанні гісторыі ў нашай школе не практыкавалі метада параўнання ў канцы прапрацоўкі цыкла, або ў канцы навучальнага года.

Калі-б выкладчык гісторыі параўнаў Францыю з Англіяй таго перыяда, паказаў-бы адрознільныя моманты ў эканамічным і палітычным развіцці гэтых дзяржаў, вучні лепш запомнілі-б і эканамічнае і палітычнае развіццё як Англіі, так і Францыі. Гэта дапамагло-б вучням замацаваць у сваёй памяці характэрныя, важныя рысы ў гісторыі гэтых дзяржаў. Адсутнасць гэтага метада параўнання або правядзенне яго чыста фармальна, выдзяляючы толькі падобныя ці толькі адрознільныя моманты, парушаюць прынцып аналогіі і прыводзяць да таго, што некаторыя вучні пераблыталі Францыю з Англіяй. Так, напрыклад, вучань № 17, 4-й Мсціслаўскай няпоўнай сярэдняй школы піша:

„Эканамічная палітыка Кольберга састаяла ў тым, што Кольберг заваяваў Англію. Англія будзе багата тады, калі ў яе будзе шмат грошай“, або (адказ вучня № 13):

„Кольберг павёў палітыку так званага маркантылізму, гэта значыць выказ тавараў з Англіі павінен правышаць увоз. Тады ўтворыцца дэфіцыт, гэта значыць прыбытак“. Вучань № 9 Урэцкай школы: „эканамічная палітыка Кольберга была буржуазнай, ён разграміў крэпасці джыгутараў“, або вучань № 12 той-жа школы: „эканамічная палітыка Кольберга састаяла ў тым, каб у Англіі яшчэ больш эксплаатаваць працоўныя масы“.

Гэтыя адказы, якія складаюць 8%, сведчаць, што ў нязначнай частцы вучняў *гістарычны працэс пераблытан*, яны пераблыталі Англію і Францыю, Кольбера і Кромвеля. Адсутнасць моментаў параўнання Англіі і Францыі, (паказу характэрных рыс, якімі адрозніваюцца гэтыя дзяржавы), як прыёму ў выкладанні, або яго скажонае правядзенне, не можа не прывесці да блытаніны ў матэрыяле.

Прыведзеныя намі факты па прапрацоўцы другога пытання анкет, сведчаць, што па гэтай тэме ў выкладанні маецца рад недахопаў. Карэнным недахопам у выкладанні гэтай тэмы з'яўляецца тое, што эканамічная палітыка Кольбера ў часы абсалютнай манархіі Людовіка XIV у радзе школ выкладалася вучням не канкрэтна, абстрактна, у адрыве эканомікі ад палітыкі. Вучні ў лепшым выпадку ведаюць паасобныя разрозненыя факты, помняць тэрмін, але сутнасць эканамічнай палітыкі Кольбера засталася незразумелай. Гэта тлумачыцца тым, што эканамічная палітыка Людовіка XIV пры выкладанні была мала звязана з усёй палітыкай абсалютнай манархіі XVII ст., таму і не дзіўна, што значная частка дзяцей звяла ўсю палітыку да правышэння вывазу над увозам.

Характэрна, што тут выпалі такія моманты, якія непасрэдна звязаны з эканамічнай палітыкай Кольбера (выгадны баланс і яго сутнасць, пытанні шляхоў зносін і развіцця флота, мытныя пошліны, вытворчасць прадметаў роскашы, развіццё шоўкавай прамысловасці), і галоўнае, што ўся гэта палітыка была накіравана на выкалачванне грошай для ўтрымання каралеўскага двара, арміі, шматлікай бюракратыі і многіх дваран, што прадпрыемцы, якія плацілі павышаныя падаткі, яшчэ ў большай меры чым раней эксплаатавалі рабочых, падмайстраў, саматужнікаў і працоўнае сялянства. У вучняў няма яснага ўяўлення аб формах і характары вытворчасці, для іх палітыка Кольбера з'яўляецца палітыкай імперыялістычнай буржуазіі. Яны сабе ўяўляюць тагочасных прадпрыемцаў—фабрыкантамі, уладальнікамі заводаў і фабрык.

Адказы вучняў сведчаць яшчэ, што ўрокі па гісторыі Францыі былі дыдактычна дрэнна абсталяваны: не было гістарычнай карты, якая-б паказвала размяшчэнне прамысловасці, шляхоў гандлю, флота, і г. д. Не было табліц з запісамі паасобных канкрэтных мерапрыемстваў урада Людовіка, як у галіне эканомікі, так і палітыкі.

З адказаў вучняў узнікае яшчэ адно важнае пытанне,—аб прыёмах унясення і дачы вучням *гістарычных тэрмінаў*. Як указана было вышэй, гістарычны тэрмін абавязкова павінен быць дан вучням; пры яго дапамозе вучні лепш і мацней засвояць канкрэтны гістарычны факт, гістарычную з'яву. Выходзячы з гэтага мы патрабуем, каб сутнасць тэрміна была ясна і зразумела растлумачана вучням. Возьмем для прыкладу тэрмін „меркантылізм". Пры растлумачэнні яго неабходна, каб вучні ведалі сутнасць гэтай палітыкі, роль яе ў эканамічным жыцці таго часу, ведалі, што яна звязана з мытнымі пошлінамі, з пашырэннем экспарта і звядзеннем да мінімума імпарта, умелі гэты тэрмін правільна вымаўляць і напісаць. Лінгвістычнае паходжанне гэтага слова ў даным выпадку, для ўяснення яго гістарычнага значэння, ролі не адыгрывае.

Гістарычны тэрмін у няпоўнай сярэдняй школе павінен быць растлумачан у першую чаргу не з пункту погляду яго лінгвістычнага паходжання, а з пункту погляду яго *гістарычнага значэння*, з пункту погляду *зместа*, каб дадаткова не перагружаць вучняў непатрэбнай работай. Для правільнага напісання таго ці іншага гістарычнага тэрміна неабходна, каб выкладчык, пры тлумачэнні яго, абавязкова напісаў на дошцы ў правільнай транскрыпцыі даны тэрмін. Акрамя таго, неабходна каб вучні напісаны тэрмін на дошцы перапісалі ў сшытак, у свой так званы гістарычны слоўнічак.

Неабходна яшчэ звярнуць увагу выкладчыка гісторыі ў сярэдняй школе на *правільную транскрыпцыю* як гістарычных тэрмінаў, так і імён. У радзе школ вучні скажаюць тыя ці іншыя тэрміны, імёны паасобных гістарычных асоб. Напрыклад, імя „Кольбер" мае ў адказах 44 транскрыпцыі, слова „меркантылізм"—32 транскрыпцыі.

Дзе прычына гэтай з'явы? Прычына, па нашай думцы ў тым, што вучні ўспрыймаюць тэрміны і назвы толькі слухам, іншыя-ж органы пачуццяў не ўдзельнічаюць ва ўспрыйманні тэрмінаў і назваў. Настаўнік у большасці выпадкаў прыпадносіць тэрмін або назву толькі вусна, і не заўсёды членападзельна.

Для правільнага ўсваення транскрыпцыі гістарычных тэрмінаў, імён і назваў, настаўніку неабходна пры першым ужыванні незнаёмага слова вымавіць яго чотка, па складах і тут-жа ў класе запісаць на дошцы, у розных варыяцыях паўтарыць гэты тэрмін на даным уроку, раіць вучням пры прапрацоўцы матэрыялаў заданых на дом занесці гэты тэрмін у сшытак і самім некалькі разоў паўтарыць яго вусна. Выкладчык гісторыі павінен даць вучням некаторыя самастойныя работы па выпісцы

з падручніка асобна важных месц, звязаных з тэрмінамі, імёнамі і кантраляваць гэтыя запісы. Настаўнік павінен звярнуць увагу дзяцей на важнасць правільнай транскрыпцыі тэрмінаў з пункту погляду гістарычнай адукацыі, указаць, што няправільная транскрыпцыя можа прывесці да блытаніны і неразумення гістарычнага працэса. Мы асабліва падкрэсліваем гэта, бо скажэнне імён і назваў, у значнай частцы нашых школ з'яўляецца сістэмай.

Аб гэтым сведчыць і 3-е пытанне, якое было задана вучням для запаўнення. Яно сфармулявана так: „Назавіце правадыроў сялянскага руху Францыі і Англіі XIV ст. і ў вялікай сялянскай вайне ў Германіі XIV ст.“

Трэба сказаць, што гэты раздзел курса распрацаван параўнаўча найлепшым чынам. Амаль 100% усіх дзяцей абследаваных намі школ ведаюць не толькі назвы кіраўнікоў сялянскага руху, але і раёны, дзе адбываліся паўстанні, характар і накіраванне паўстанняў. У гэтым раздзеле больш чым дзе-небудзь адчуваецца высокая якасць ведаў. Тлумачыцца гэта тым, што рэволюцыйныя этапы гісторыі больш захапляюць і прыцягваюць да сябе ўвагу вучняў. У гэтым раздзеле адчуваецца і выхаваўчае значэнне выкладання гісторыі. Тут амаль ва ўсіх адказах дзяцей адчуваюцца сімпатыі да паўстаўшых, ненавісць да рэакцыі і ўсіх тых, хто выступаў супроць гэтых паўстанняў. Вось, напрыклад, тыповы адказ вучня Багушэўскай школы:

„У Францыі сялянскае паўстанне было ў 1358 г. пад назвай „Жакерыя“, начале гэтага паўстання стаяў Гільом-Коль. Гэта паўстанне было задушана і Гільом-Коль быў забіты, таму што паўстаўшыя былі дрэнна арганізаваны, у іх не было зброі і плана. У Англіі паўстанне ўспыхнула ў 1381 г. пад кіраўніцтвам Уота-Тайлера. Асноўныя патрабаванні сялян былі: скасаваць асабістую прыгонную залежнасць, знішчыць паншчыну, скасаваць „статут аб рабочых—“перавесці ўсе павіннасці на грошы. Некаторыя бедныя слаі сялянства патрабавалі раздзелу царкоўных зямель“.

Увогуле вучні добра арыентуюцца ў гэтым пытанні. Нават тыя школы, якія на папярэднія пытанні адказвалі няправілна, або зусім не далі адказаў, на гэтае пытанне маюць каля 80% правільных адказаў. Гэта сведчыць аб тым, што гэты раздзел курса гісторыі параўнаўча найлепшым чынам засвоен.

Але і ў гэтым раздзеле, як мы ўжо ўказалі, транскрыпцыя імён правадыроў сялянскага руху прымае ў некаторых вучняў прычудлівыя формы. Так, імя „Гільом-Каль“ мае звыш 100 транскрыпцый. Некаторыя вучні пішуць: Вільям Кол, Ільом Кальян, Ільм Кальом, Калым Калім, Кольм, Кал, Кол, Калан, Калун і г. д. Тое-ж самае адносіцца і да Томаса Мюнцэра, якога называюць: Мюнстэр, Мунцер, Манцер, Мюнсер, Мансер, Монцер і інш. і Уота Тайлера (Тэйлер, Тэйлор, Тайль і г. д.).

Пераходзім да чацвертага пытання нашай анкеты. Задачай гэтага пытання было высветліць, як вучні аўладалі гістарычнай картай і як яны арыентуюцца ў геаграфічным размяшчэнні паасобных дзяржаў. Пытанне было сфармулявана наступным чынам: „Якія землі ўваходзілі ў склад Іспанскай манархіі Філіпа II-га“.

Філіп II-гі, які царстваваў у Іспаніі ў другой палове XVI ст., прадстаўнік феадалаў і чорнай рэакцыі ў Еўропе таго часу, уладаў рознымі землямі— Сіцыліяй, Сардыніяй, Неаполям і Міланам—у Італіі, Фландрыяй, Артуа, Франшконта і Русільонам—ва Францыі; Нідэрландамі ад вусця Шэльды, Мааса і Рэйна; Тунісам, Аранам, Зялёным мысам і Канарскімі астравамі—у Афрыцы; Мексікай, Перу, Чылі і Антыльскімі астравамі—у Амерыцы, нарэшце Філіпінамі. У 1581 г. ён яшчэ больш павялічыў свае ўладанні, прылучыўшы Партугалію з яе грамаднымі каланіяльнымі землямі да Іспаніі

Але аднначасова з гэтым у 1579 г. паўночныя вобласці Нідэрландаў, дзякуючы Нідэрландскай рэвалюцыі ператварыліся ў фактычна самастойную дзяржаву, названую пасля (па сваёй галоўнай частцы) Галандыяй. Вось якіх ведаў у размяшчэнні Іспанскай манархіі мы патрабавалі ад вучняў пры пастаноўцы гэтага пытання.

У значнай частцы школ гэтае пытанне распрацавана надта дрэнна. Вучні называюць тыя ці іншыя пункты, але яны канкрэтна сабе не ўяўляюць тэрыторыі Іспанскай манархіі часоў Філіпа II-га. Так, напрыклад, вучань № 24 Гомельскай школы ім. Лекерта па гэтаму пытанню піша: „У склад Іспанскай манархіі часоў Філіпа II-га ўваходзілі наступныя землі: Чылі, Перу і Мексіка". Або вучань № 14: „У склад гістарычнай манархіі Філіпа другога ўваходзілі наступныя землі—Амерыка, Чылі, Перу і Мексіка". Вучні гэтай школы ўключылі ў склад манархіі Філіпа другога толькі амерыканскія землі, ні Афрыка, ні Італія, ні Фландрыя ў іх адказах не ўспамінаюцца.

Некаторыя вучні іншых школ наадварот, спыняюцца толькі на Еўропе, не ўспамінаючы амерыканскіх і афрыканскіх уладанняў манархіі Філіпа II-га.

Усе гэтыя адказы сведчаць, што ў вучняў няма канкрэтнага ўяўлення аб Іспанскай манархіі Філіпа II-га. Некаторыя вучні пераблыталі сына з бацькам і на гэтае пытанне адказваюць наступным чынам: „Філіп II быў каралём Іспаніі, імператарам Германіі, уласнікам заакеанскіх калоній у Амерыцы". Амаль даслоўна спісанае з падручніка Гукоўскага і Трахтэнберга, гэтае азначэнне адносіцца не да Філіпа II-га, да Карла V Габсбурга (1519—1566 г. г.).

Такі, прыкладна, характар масы адказаў вучняў абследваных школ. Нават лепшыя школы адказваюць па гэтаму пытанню няправільна. Так, напрыклад, вучань № 10, школы ім. Комінтэрна (Гомель) адказвае:

„Пасля смерці Карла Вялікага прастол пераходзіць да Людовіка Благачасцівага. Ён дзеліць вялікую Рымскую імперыю паміж сваімі сынамі. Філіпу другому дасталася Іспанія, Нідэрланды, Мексіка, Паўднёвая Амерыка", або вучань № 18 гэтай-жа школы: „Пры Філіпе другім, які царстваваў у 1643—1715 г. г., у састаў яго імперыі ўваходзілі: Іспанія, Паўднёвая Амерыка, Мексіка і Нідэрланды".

Прыведзеных адказаў дастаткова, каб ахарактарызаваць становішча ведаў вучняў па гэтаму раздзелу курса. Увесь гістарычны працэс пераблытан у галовах дзяцей. Адзін вучань, як бачым пераблытаў Карла V з так званым Карлам вялікім, Іспанію з Рымам; другі—Філіпа II з Людовікам XIV-м. Тут кідаецца ў вочы яшчэ і тое, што ў некаторых школах захаваліся старыя буржуазныя назвы каралёў—„вялікі", „благачасцівы" і г. д. без усякіх агаворак.

Але галоўным чынам тут нас цікавяць веды вучняў па гістарычнай геаграфіі. Усе адказы вучняў сведчаць, што яны слаба ведаюць гістарычную карту, маюць надта туманнае, блытанае ўяўленне аб Іспанскай манархіі Філіпа II у другой палове XVI ст. Дзе прычыны гэтых з'яў?

Прычына па нашаму заключаецца ў тым, што ў школе дрэнна працуюць з гістарычнай картай. Агульнавядома, што выкладаць курс грамадзянскай гісторыі без гістарычнай карты немагчыма, але аднначасова з гэтым настаўнікі заяўляюць, што карт няма і гэта служыць ім аб'ектыўным „апраўданнем" для прапрацоўкі курса гісторыі без карты. Верна, што нам неабходны вялікія насценныя карты, якія-б адлюстроўвалі асноўныя моманты гістарычнага працэса. Гэтыя карты павінны быць максімальна поўнымі, у іх павінны знайсці адбітак як гістарычны фон, так і гістарычны працэс. Але адсутнасць такіх карт не здымае са школы адказнасць за *геаграфічнае асмысленне гістарычнага працэса.* Трэба

сваімі сродкамі падрыхтаваць тыя ці іншыя гістарычныя карты (падрабязна аб складанні карты ў школе—гл. артыкул Андрыеўскай—„Гісторыя ў сярэдняй школе“, № 1 за 1935 год).

Але неабходна падкрэсліць, што нават маючыяся карты ў школе дрэнна скарыстоўваюцца. Выкладчык гісторыі павінен помніць, што адной насценнай картай і паказам у час урока па карце тэрыторыі той ці іншай дзяржавы нельга абмежавацца для запамінання вучнямі гістарычнага матэрыялу. Акрамя насценнай карты неабходна работа з індывідуальнай картай або з гістарычным атласам. У першую чаргу неабходна скарыстаць тыя, няхай не зусім здавальняючыя, гістарычныя карты, якія маюцца ў падручніку. Па гэтаму раздзелу курса ў самым падручніку Гукоўскага і Трахтэнберга маюцца дзве карты: 1) „Уладанні Карла V у Еўропе“ і 2) „Нідэрланды ў канцы XVI і пачатку XVII стагоддзя“.

Работа з картай, яе дэманстрацыя, спецыяльныя заданні, звязаныя з работай над картай, напрыклад: „Пакажы шлях паходу герцага Альбы ў Нідэрландах у 1567 г.“ ды інш. павінны з'явіцца адным з важных фактараў у выкладанні гісторыі. Патрэбна, каб вучні змаглі арыентавацца ў тэрытарыяльным размяшчэнні паасобных дзяржаў, што дапаможа ім лепш зразумець гістарычны працэс.

Цяпер мы пераходзім да аналіза апошняй, пятай групы пытанняў нашай анкеты. Гэтыя пытанні маюць мэтай выявіць веды вучняў па храналогіі. Трэба памятаць, што цвёрдае засваенне асноўных храналагічных дат з'яўляецца адным з асноўных момантаў у аўладанні ведамі па канкрэтнай гісторыі.

У нашай анкеце даны вучням для запаўнення 6 дат храналагічнага парадку: 1. Нанцкі эдыкт; 2. Паўстанне Чомпі; 3. Заваёва туркамі Канстантынопаля; 4. Стогадовая вайна; 5. Царстваванне Людовіка XIV і 6. Нідэрландская рэвалюцыя. Пасля праверкі адказаў вучняў па школах намі ўстаноўлена наступная характэрная з'ява: лепш за ўсё вучні запомнілі храналагічныя даты паўстання Чомпі і Нідэрландскай рэвалюцыі. Па гэтых двух пытаннях мы маем 87% правільных адказаў. На другім месцы ідзе дата Стогадовай вайны,—правільных адказаў 53%. Дрэнна запомнілі вучні наступныя пытанні: царстваванне Людовіка XIV (правільных адказаў 38%), Нанцкі эдыкт (23% правільных адказаў).

Прыведзеныя лічбы сведчаць аб тым, што нашыя вучні добра запомнілі даты, звязаныя з рэвалюцыйнымі паўстаннямі і войнамі; дрэнна запомнілі ўсе даты, звязаныя з паасобнымі гістарычнымі актамі, царстваваннем каралёў і інш. Тут мы прывялі сярэднія лічбы. Маюцца школы, якія вельмі добра запомнілі храналагічныя даты. Да такіх адносяцца Гомельская школа імя Комінтэрна, Магілеўская сярэдняя школа і інш. Для прыкладу прывядзем тыповы адказ вучня № 10, школы імя Комінтэрна (Гомель), які адказвае наступным чынам.

„У 1598 г. Генрых чацверты (Наварскі) выдаў „Нанцкі эдыкт“, ён быў заключан паміж гугенотамі і Генрыхам чацвертым і даваў гугенотам цэлы рад пераваг. У 1378 г. ва Фларэнцыі выбухнула паўстанне Чомпі пад кіраўніцтвам часальшчыка шэрсці Мікеле Ляндо.

У 1340 пачынаецца стогадовая вайна паміж Англіяй і Францыяй з-за Фландрыі. Вайна гэтая цягнулася больш 100 год і скончылася ў XV ст.

У 1643—1717 г. царстваваў Людовік XIV. У гісторыі ён вядом як заснавальнік абсалютнай манархіі.

У 1572 г. пачалася Нідэрландская рэвалюцыя, якая скончылася ў 1579 г.

У 1453 г. туркі захапілі Канстантынопаль“.

Мы якраз выбралі *тыповы адказ* сярэдняга вучня, які сведчыць, што Гомельская школа сапраўды дабілася цвёрдага засваення асноўных храналагічных дат.

Але побач са школай імя Комінтэрна маюцца і школы, якія храналагічныя даты засвоілі не цвёрда. Возьмем для прыкладу Віцебскую 27-ю рускую школу.

Вучань № 1 гэтай школы піша:

„1. Натскі эдыкт—1534 г.
2. Восстание Чомпи—1378 г.
3. Завоевание турками Константинополя—
4. Царствование Людовика XIV века—он царствовал 54 года.
5. Столетняя война—1339—1440 г.
6. Нидерландская революция—1572 г.“

Вучань № 17 Пузавіцкай няпоўнай сярэдняй школы па гэтаму пытанню піша:

„1. . . .
2. Паўстанне Чомпі—1378 г.
3. Заваяванне туркамі Канстантынопаля было ў 1208 г.
4. Царстваванне Людовіка XIV было ў 40-х 90-х гадах XIV ст.
5. Стагадовая вайна ў XIII—XIV ст.
6. Нідэрландская рэволюцыя—1572 г.“

Маецца рад школ, якія па пытаннях храналогіі нічога не адказваюць, напрыклад Хойніцкая польская школа. Мы маглі-б прывесці яшчэ рад школ для ілюстрацыі нашага палажэння аб тым, што вучні добра запомнілі даты, звязаныя з паўстаннямі і рэволюцыямі і дрэнна запомнілі іншыя храналагічныя даты. Прыведзеныя намі лічбы аб %% запамінання паасобных дат сведчаць, што маюцца пэўныя ўзаемаадносіны паміж зацікаўленасцю вучняў гістарычнай падзеяй і эфектыўнасцю запамінання паасобных дат. Добра засвоілі ва ўсіх школах даты, якія звязаны з такімі важнымі рэволюцыйнымі этапамі, як паўстанне Чомпі, Нідэрландская рэволюцыя, стогадовая вайна. У гэтым пытанні і настаўнік і падручнік даюць многа канкрэтнага, эмацыянальнага матэрыялу, якія дапамагаюць вучням лепш засвоіць і запомніць матэрыял.

Горш абстаіць справа з запамінаннем даты царствавання Людовіка XIV. Толькі 38% вучняў правільна запомнілі гэтую дату, 62% яе пераблыталі або не запомнілі, у той час, як запомніць дату эпохі Людовіка XIV не прадстаўляе ніякай цяжкасці. Маецца цэлы раздзел як у праграме, так і ў падручніку, прысвечаны абсалютнай манархіі ў Францыі.

Вучні добра запомнілі аб гэтым-жа Людовіку, які гаварыў „дзяржава гэта я“, і ўпаміналі гэта ў адказах па пытанню аб палітыцы Кольбера. Калі-ж справа дайшла да запамінання даты царствавання Людовіка XIV, то вучні забыліся, у якім стагоддзі ён царстваваў і спакойна перанеслі яго эпоху ў XIV ст. Справа ў тым, што часта вучні не ведаюць, чаму Людовіка называюць XIV-м, гэта значыць, яны не ведаюць, што раней гэтага Людовіка царствавала яшчэ 13 Людовікаў. На аснове чыста механічнага засваення, вучні адносяць лічбу „14“ да стагоддзя і ў рэзультаце атрымліваецца, што „Людовік XIV царстваваў у XIV стагоддзі“.

Як бачым з засваеннем храналогіі ў масавай школе справа абстаіць дрэнна.

Некаторыя выкладчыкі часта не ведаюць, якімі метадамі карыстацца, каб вучні лепш запаміналі гістарычныя даты. У мінулым годзе, у нашай рабоце аб стане ведаў па гісторыі, мы ўказвалі на некаторыя неабходныя прыёмы, акрамя паказаных у той рабоце для лепшага засваення гістарычных дат. У гэтай рабоце мы лічым неабходным указаць на некаторыя метадычныя прыёмы (апроч указаных у адной з мінулых работ), якімі павінен карыстацца выкладчык гісторыі.

Важнейшымі сродкамі для замацавання ў памяці вучняў храналагічных дат з'яўляюцца:

1. Пісьмовая фіксацыя іх;
2. Частае паўтарэнне дат;
3. Звязванне і супастаўленне дат;
4. Насценныя храналагічныя і сінхранічныя табліцы.

Калі выкладчык прыпадносіць новую дату, неабходна, каб ён запісаў у час урока яе на дошцы яскравымі, чоткімі і вялікімі лічбамі. Побач з датай неабходна заўсёды запісваць і стагоддзе. Напрыклад, „Нанцкі эдыкт быў выдан у 1598 г. (канец XVI ст.)“. Мы ўказваем на гэта таму, што часта вучні блытаюць стагоддзе і год, для некаторай часткі вучняў, нават 7-га класа, 1598 г. гэта XV век.

Калі дата і стагоддзе зафіксаваны, настаўнік к канцу ўрока прапануе вучням запісаць у сшытак на спецыяльна адведзеных для гэтага старонках назву падзеі і стагоддзе. У гэтым сшытку павінны быць зафіксаваны асноўныя гістарычныя даты. Унесеныя новыя даты настаўнік павінен на працягу ўрока паўтарыць у розных варыяцыях не менш 6—7 разоў (але не больш 10). Наша абследванне паказала, што занадта частае паўтарэнне (10—12 разоў) адной даты на працягу аднаго ўрока не дапамагае, а наадварот паслабляе запамінанне.

Настаўнік павінен таксама падрыхтаваць сіламі вучняў насценныя табліцы з асноўнымі датамі таго ці іншага раздзела, якія (табліцы) дапамогуць у справе эфектыўнага запамінання навучальнага матэрыялу. Адначасова з гэтым мы павінны напомніць, што любая храналагічная дата павінна быць прыпаднесена ў сувязі з вывучэннем канкрэтнага гістарычнага факта, канкрэтнай гістарычнай падзеі. Дата ў адрыве факта і падзеі, механічна засвойваецца і нічога не дае ў справе разумення гістарычнага працэса.

У храналогіі, а таксама ў запамінанні фактаў, мы павінны карыстацца метадам параўнанняў. Напрыклад, пры вывучэнні сялянскай вайны ў Германіі настаўнік прапануе вучням успомніць, дзе, у якім годзе былі яшчэ сялянскія паўстанні, або, пры праходжанні з вучнямі гісторыі заваёвы туркамі Візантыі (1453 г.) прапанаваць вучням успомніць важнае здарэнне, якое адбылося ў Еўропе ў гэтым-жа годзе (канец стогадовай вайны). Неабходны трэніроўкі вучняў і па пытаннях працягласці таго ці іншага гістарычнага працэса, напрыклад, „колькі год прадаўжалася стогадовая вайна“, „калі пачалася і калі скончылася Нідэрландская рэволюцыя“ і г. д. Такія трэніровачныя заняткі ў часы ўрока памогуць лепшаму засваенню гістарычна-храналагічных дат.

Тут мы ўказалі толькі асобныя прыёмы, якімі можна карыстацца настаўніку ў барацьбе за лепшае засваенне асноўных храналагічных дат. У практыцы работы настаўнік знойдзе яшчэ рад форм і прыёмаў, накіраваных на цвёрдае запамінанне гістарычных дат. Адно толькі трэба памятаць, што храналагічная дата павінна быць дана на *фоне канкрэтнага гістарычнага працэса*.

Наш аналіз якасці ведаў вучняў VII-га класа сведчыць аб тым, што школа мае рад дасягненняў у выкладанні гісторыі. Нашы вучні за гэты год абагацілі сваю памяць веданнем канкрэтных гістарычных фактаў, разуменнем гістарычнага працэса, веданнем храналагічных дат. Аналіз паказаў, што ў БССР мы маем рад школ, якія сапраўды змагаюцца за выкананне пастановы ЦК ВКП(б) аб грамадзянскай гісторыі (Гомельская школа імя Комінтэрна, Магілеўская 1-я сярэдняя школа і інш.).

Але побач з гэтым мы павінны канстатаваць, што пастанова ЦК аб гісторыі яшчэ поўнасцю не выканана. Вучні слаба ведаюць прычынную

сувязь і ўзаемасувязь паасобных гістарычных з'яў, не заўсёды разумеюць сутнасць гістарычнага працэса, у практыцы навучання мы маем рад фактаў механічнага запамінання храналагічных дат і слабае веданне канкрэтных гістарычных асоб. Усё гэта ставіць перад усімі выкладчыкамі гісторыі задачу, у бягучым 1935—36 навучальным годзе змагацца за *поўнае выкананне дырэктыў партыі аб выкладанні гісторыі ў школе.*

Выкладчык гісторыі павінен памятаць, што перад нашай школай стаіць задача выхавання пакалення ўсебакова развітых людзей. Гісторыя ў яе марксісцка-ленінскім выкладанні з'яўляецца адным з магутнейшых сродкаў у справе выхавання чалавека комуністычнага грамадства. Гісторыя павінна выхоўваць у нашага маладога пакалення любоў і адданасць соцыялістычнай радзіме, ненавісць да класавага ворага, выхоўваць совецкага патрыота, пролетарскага інтэрнацыяналіста і совецкага гуманіста.

Выхаванне такіх якасцей магчыма толькі тады, калі гісторыя, якая вывучае вопыт класавай барацьбы і з'яўляецца адной з кардынальных асноў марксісцка-ленінскай тэорыі, будзе выкладацца сістэматычна, навучыць вучня разглядаць усякую з'яву грамадскага жыцця з класава-пролетарскага пункту погляду. Ад настаўніка патрабуецца класавая пільнасць, ідэёвая вытрыманасць, сапраўдная навуковасць пры выкладанні. Толькі такое выкладанне забяспечыць выкананне дырэктыў ЦК ВКП(б).

Е. Матлін.

Значэнне лагічнай памяці для засваення 4-х арыфметычных дзеянняў.

У гэтым артыкуле мы ставім мэтай паказаць ролю лагічнага запамінання ў першым школьным узросце пры засваенні ведаў. Трэба сказаць, што ў нашай літаратуры гэтае пытанне спецыяльна не паднімалася, а між тым, яго вырашэнне мае і тэарэтычнае і практычнае значэнне.

Аб'ектыўны матэрыял паказвае, што мы яшчэ не заўсёды сустракаем трывалыя веды ў прыватнасці па арыфметыцы ў вучняў 1—4 класаў. Больш таго, у цэлым радзе выпадкаў мы сустракаемся з добрасумленнай, старанай работай педагога, які не ведае дзе шукаць прычыну ўсё яшчэ слабага і мала эфектыўнага засваення ведаў. Думаецца, што гэтая прычына часта ляжыць у працэсе запамінання вучнямі матэрыялу. Зразумела, што гэтым артыкулам мы не можам адразу вырашыць праблему запамінання асноўных арыфметычных правіл, але некаторы сабраны намі даследчы матэрыял дазваляе ўжо зараз паказаць педагогу шляхі замацавання ведаў па арыфметыцы ў 1—4 класах.

Перш за ўсё ўмовімся наконт тэрміналогіі паняццяў „лагічная памяць" і „механічная памяць".

Каб не выдумваць новых азначэнняў прывядзем тыя, якія дае ў сваім курсе псіхалогіі К. Н. Карнілаў. Механічнай памяццю трэба лічыць такую, калі „ребенок улавливает чисто внешнюю последовательность одних об'ектов за другими, не будучи еще способным устанавливать между ними более глубокие внутренние логические связи и отношении"[1]). Гэтая памяць характэрна для дзяцей,—кажа Карнілаў,—да 11—12 гадоў. Далей Карнілаў указвае, што памяць наогул ёсць „психическая функция человека, которая заключается в закреплении восприятия в нашем сознании, а затем в воспроизведении и узнавании его" і што лагічнае запамінанне ёсць „смысловое запоминание, которое начинает интенсивно нарастать только после 11—12 лет"[2]).

Устанавіўшы гэта, мы можам перайсці да абгрунтавання пастаноўкі праблемы. Чаму мы акцэнтуем пытанне на ролі лагічнага запамінання? Ці правамерна ўжо ў першых 4-х класах школы гаварыць аб значэнні лагічнай памяці? Гэта-ж узрост, як прынята думаць, механічнага запамінання. Возьмем любы падручнік па педалогіі ці псіхалогіі і мы лёгка знойдзем характарыстыку першага школьнага ўзросту, як узросту пераважна механічнай памяці. Гэта як мы бачылі канстатуе праф. Карнілаў. Гэтую-ж мысль вы знойдзеце ў курсе педалогіі Шардакова: „Развитие

[1]) Учебник психологии для Вузов, стар. 88.

[2]) Там-жа.

памяти ребенка идет от механической к логической. Переход механического закрепления в логическое запоминание совершается в школьном возрасте 11—12 лет"[1]).

Тое самае сцвярджаецца ў досыць вядомых уроках інстытута павышэння кваліфікацыі педагогаў. „В школьном возрасте доминантные процессы в коре полушарий ребенка становятся более устойчивыми и длительными, в связи с этим изменяется и характер заучивания и запоминания. Так как в этом возрасте все же более развитой является механическая память, то ее можно весьма целесообразно использовать для заучивания различных правил правописания и т. п."[2]). Я ужо не кажу аб спецыяльных курсах, выданых у больш ранні час. Мы добра ведаем, што на базе характарыстыкі першага школьнага ўзросту, як узросту механічнага запамінання, буржуазныя псіхолагі абгрунтавалі сваю асаблівую методыку выкладання. Даволі спаслацца на такога буйнага псіхолага і педагога як Торндайк. Ва ўсіх сваіх работах ён праводзіць асноўную мысль аб тым, што ў першыя гады навучання мы павінны не растлумачваць „чаму", а прывіць вучню пэўныя навыкі, абучыць яго тэхніцы справы. Вось адна з такіх думак Торндайка—„до 5-го года обучения внимание должно быть сосредоточено почти исключительно на получение правильного ответа. Лишь в редких случаях ученику предлагается изложить то, как он предполагает поступить, прежде чем он проделает работу и об'яснит почему он поступил так, а не иначе после того, как он ее выполнил"[3]).

Адным словам, навык і тэхніка—усё; паменш, разважанняў і доказаў у навучанні,—вось правіла буржуазнай педагагічнай мыслі. Мы ведаем, што на такой-жа пазіцыі стаяць і Пайль і Уотсон і інш. Не дарма той-жа Торндайк нават пры вывучэнні дробаў, настайвае на прывіцці вучням такіх ісцін без усякіх доказаў, як „запомни, что $^1/_2 = ^2/_4$"[4]). Вучань павінен з пачатку не *зразумець* чаму палавіна роўна двум чвэрцям, а *запомніць*. Вось „шлях" для ўмацавання ведаў. У другім месцы Торндайк робіць параўнанне паміж навучаннем арыфметыцы і абучэннем друкаванню на машынцы. Ён кажа: „обучение арифметике сходно до некоторой степени с обучением печатанию на пишущей машинке"[5]).

Торндайк у сваёй другой рабоце ўказвае, што „в арифметике почти все должно преподаваться как привычка, которая имеет связи с уже сложившимися привычками, которые со временем образуются"[6]). Самыя-ж прывычкі ён разумее своеасабліва: „рассуждение—организация привычек"[7]).

Мы ўжо ўказвалі, што такая сістэма поглядаў магла базавацца на прадстаўленні аб вучнёўскай памяці ў 1—4 класах, як механічнай. У нас, у Совецкім саюзе, няма, праўда, адкрытых паслядоўцаў падобнай методыкі Торндайка. Але, на жаль, тэарэтычную базу такіх методык, г. зн. разуменне сутнасці памяці нашага школьніка 1—4 класа, як механічнай,—як мы бачылі, лёгка знайсці ў любой рабоце па псіхалогіі і педалогіі за апошнія гады. І толькі ў апошняй, нядаўна выданай рабоце П. П. Блонскага, побач з крытыкай толькі што прыведзенай канцэпцыі Торндайка[8]), мы

[1]) Учебник педологии для педтехникумов, ч. II, стар. 22.
[2]) Главсоцвос. Ин-т повышения квалификации, пед. урок № 12, стар. 8.
[3]) Торндайк. Новые методы преподавания арифметики, стар. 128.
[4]) Там-жа, стар. 52.
[5]) Психология арифметики, стар. 286.
[6]) Торндайк. Психология арифметики, стар. 204.
[7]) Там-жа.
[8]) Блонский—„Педология", стар. 245—248.

маем у главе аб школьным узросце новыя, праўда, вельмі асцярожныя мыслі аб памяці і мышленні вучня 1—4 класа.

Мы ў гэтай рабоце ўжо не маем тых катэгарычных сцвярджэнняў, што ў вучня першага школьнага ўзросту пераважае канкрэтнае мышленне і механічная памяць. П. П. Блонскі выказвае зараз нешта новае: „У школьным узросце ўсё болей і болей развіваецца дыскурсійнае і адцягненае мышленне, тады як дашкольнік мысліць наглядна і канкрэтна". І далей: „нарэшце, школьны ўзрост—узрост інтэнсіўнага развіцця *славеснай* (курсіў мой—*М.*) памяці"[1]).

Аб сутнасці новага тэрміна праф. Блонскага „славесная памяць" можна толькі дагадвацца, бо аўтар не растлумачвае ў кнізе, што ён разумее пад гэтым. Калі пад „славеснай" памяццю, разумець асмысленую, лагічную,—то гэта ў ацэнцы першага школьнага ўзросту ёсць нешта новае ў параўнанні з мінулымі выказваннямі.

Калі прызнаць, што вучань першага школьнага ўзросту не здолен на нешта большае, чым механічнае запамінанне,—гэта азначае, што адзіным шляхам набыцця ведаў ёсць шлях паказаны Торндайкам. Логіка абавязвае: той, хто гаворыць „А" павінен сказаць і „Б". Гэта значыла-б звесці навучанне ў пачатковай школе якраз к адваротнаму таго, чаго патрабаваў Ленін. Гэта азначала-б пабудаваць вучобу на „зуброжцы і муштры",—тое, супроць чаго выступаў Ленін на 3-м з'ездзе РКСМ[2]).

Пры абмеркаванні гэтых праблем мы выходзілі з таго, што ўся пастаноўка пытання аб падзеле памяці на два этапы—механічную і лагічную—надзвычайна ўмоўна. Ці сапраўды маецца вось такая схематычная чарговасць у развіцці памяці школьніка? Нам думаецца, што гэта далёка не так. У сваёй капітальнай рабоце аб развіцці памяці Леонцьеў не ставіць пад сумненне гэтае пытанне[3]). І ўжо пасля надрукавання яго работы, пакойны праф. Выгодскі і сам аўтар убачылі, што пытанне падзелу працэса памяці ўказвае на ўмоўнасць гэтага падзелу.

Мы пры пастаноўцы гэтай праблемы якраз выходзім з таго, што нельга так спрошчана і схематычна прадстаўляць сабе інтэлектуальнае развіццё школьніка. Да 11—12 год мы, бачыце, маем толькі механічную памяць, а ўжо пасля 12, механічная памяць знікае і на змену ёй выходзіць лагічная Такі падзел нічога не мае агульнага з сапраўднай рэчаіснасцю, з фактамі, якія дае нам аналіз вучнёўскіх работ. Спяшаюся адгаварыцца, што я далёк ад думкі, быццам мы ўжо ў першым школьным узросце маем глебу для шырокага абстрагавання і лагічнага запамінання матэрыялу рознай труднасці. Было-б не прабачальна, не ўлічваць узросныя асаблівасці вучняў 1—4 класаў. Думка аб тым, што дзіця 8—12 год „усё можа",—на справе можа прынесці толькі шкоду. Гэта ёсць „лявацкая" устаноўка, якая выцякае са шкоднай непісьменнай тэорыі „адмірання школы".

Але разам з гэтым, мы з усёй настойлівасцю сцвярджаем, што вучню нават першых класаў, праўда, на нескладаным матэрыяле, у межах аб'ёма сваёй праграмы, ужо даступна лагічнае асмысленне. Не трэба перааацэньваць гэтую гіпотэзу. Мы дапускаем, што нават самая простая аперацыя, якой мы навучаем вучняў першага класа, напрыклад: $3+2=5$,— павінна быць дана не проста як навык, як тэхнічны прыём (зразумела і гэта надзвычай важна), але як асмыслены акт. Гэта азначае, па нашаму,

---

1) Блонский—„Педология", стар. 179.

2) Ленін, т. 30, стар. 407.

3) Леонтьев, „Развитие памяти".

што вучань павінен паступова ўжо на першых кроках вучобы, няхай на сваім нескладаным прыкладзе, паступова зразумець, што раз,—

3+2=5
то і 2+3=5
і два плюс тры (словамі) раўняецца пяць
і 2+?=5
і ?=5—2 і г. д.

На сабраным намі матэрыяле мы пастараемся паказаць, што ўсе гэтыя лагічна-выцякаючыя вылічэнні пад умелым кіраўніцтвам настаўніка знаходзяцца ў межах магчымасцей нашага вучня. Я прывёў знарок гэты прасцейшы прыклад з праграмы першага класа. Што ўжо гаварыць аб другім і асабліва 3 і 4 класах?

У пачатку мы дапусцілі, што таксама як механічная памяць маецца ў дарослага, гэтак-жа ў своеасаблівых размерах, на адпаведным узросту матэрыяле, маецца магчымасць лагічна запамінаць і ў вучня першага школьнага ўзросту. Вось чаму мне здаецца не характэрнай для дзяцей гэтага ўзросту думка К. Н. Карнілава, што, „в раннем школьном возрасте дети иногда заучивают очень длинные стихотворения, однако совсем не вникая и не понимая их содержания“[1]). Калі гэта думка верна ў адносінах да дашкольнікаў (і то яны ўсё-ж такі ведаюць і разумеюць у большасці змест сваіх вершаў), то ў прымяненні да ранняга школьнага ўзросту гэта проста не верна. Ад таго, што „иногда“ дзеці не разумеюць сэнсу вывучанага верша, яшчэ нельга рабіць вываду, што школьнік 1—4 класа не здолен к „лагічным“ сувязям і адносінам.

Назіранні за выкладаннем арыфметыкі, якія былі праведзены намі ў радзе школ, а таксама невялікі спецыяльны дослед, пераконваюць нас у тым, што часам лепшыя педагогі не скарыстоўваюць усіх мажлівасцей лагічнага асмыслення, а значыць і лагічнага запамінання дзяцей. Нарэшце яны самі здзіўляюцца чым можна вытлумачыць такую слабую засвойваемасць.

М е т о д ы к а. З таго, што сказана вышэй, вынікае, што ў методыцы даследвання павінны былі быць адлюстраваны асноўныя палажэнні нашай гіпотэзы. Вось чаму мы паставілі сабе мэтай, на падставе сабранага матэрыялу паказаць: 1) высокую эфектыўнасць і трываласць ведаў па чатырох арыфметычных дзеяннях у тых дзяцей, якія асмысліваюць сутнасць, якія лагічна запамінаюць, і наадварот,—нізкую эфектыўнасць ведаў у тых вучняў, якія не разумеюць сутнасці і механічна засвойваюць; 2) паказаць суадносіны паміж механічнай і лагічнай памяццю ў розных класах пачатковай школы; 3) паказаць масаваму педагогу пачатковай школы шляхі развіцця лагічнай памяці ў дзяцей першых класаў, спосабы стымулявання лагічнага асмыслення, а значыць і трывалага засваення; і 4) зрабіць некаторыя абагульняючыя вывады к пытанню аб псіхалагічным абгрунтаванні арганізацыі методыкі выкладання арыфметыкі ў пачатковай школе.

Размер журнальнага артыкула не дазваляе нам прывесці тут поўнае апісанне методыкі даследвання і яе абгрунтаванне. Па гэтаму я ўкажу толькі на наступнае: вучням прад'яўляліся тэсты-прыклады трохступеннай труднасці. Пры чым II і III ступені даваліся ў незвычайнай для дзяцей форме, якія для развязання патрабавалі ўдзелу лагічнага запамінання.

[1]) К а р н і л а ў, Псіхалогія, стар. 88.

Напрыклад, для трэцяга класа мы давалі рад прыкладаў такога тыпу:

I ступень (звычайная)	Падзялі 864 на 24.
II ступень (незвычайная) словамі, а не лічбамі.	Найдзі колькі дзесяткаў у дзевяці сотнях.
III ступень (таксама незвычайная)	Наколькі трэба памножыць 26, каб атрымаць 3120. Правер гэта.

Апрача таго, з тыповымі для кожнага класа вучнямі праводзіліся клінічныя гутаркі па спецыяльнаму плану.

Укажу яшчэ, што работа была праведзена на матэрыялах менскіх школ №№ 2 і 23 у першых 4-х класах. Агульны лік удзельнічаўшых у эксперыменце вучняў складае 300. Нам здаецца, што гэтага матэрыялу дастаткова, каб, падмеціўшы некаторыя законамернасці, зрабіць арыентыровачныя папярэднія вывады аб значэнні лагічнай памяці ў 1-м школьным узросце.

Аналіз матэрыялаў.

Першы клас.

Р а ш а е м а с ц ь п р ы к л а д а ў. Не будзем заграмаджаць апісанне прывядзеннем поўных табліц рашаемасці па ўсіх арыфметычных тэстах. Дастаткова ўказаць, што з 28 прыкладаў, якія былі прад'яўлены вучням 1-га класа абодвух школ, 25 прыкладаў былі правільна развязэны не менш як 75 проц. вучняў. Не гаворачы пакуль аб якасным боку гэтай з'явы, трэба адзначыць, што процант гэты вельмі значны. Такім чынам, пераважная большасць вучняў правільна развязала прыклады на ўсе чатыры *дзеянні.* Па цэламу раду тэстаў мы мелі і 100 проц. рашаемасці.

Вельмі характэрна, што прыведзеныя лічбы з'яўляюцца не проста сярэднімі арыфметычнымі, якія часта затушоўваюць поспехі аднаго класа за лік другога. Якраз у межах гэтых лічбаў мы маем зусім нязначныя ваганні па абодвух школах і гэтыя суадносіны з'яўляюцца тыповымі для першых класаў кожнай школы паасобку. Варта тасама адзначыць, што прыклады на складанне і адыманне ў асноўнай масе вырашаліся з большым поспехам, чым на множанне і дзяленне. Нарэшце, прыведзеныя лічбы ўзяты з ліку таго, што было так ці інакш развязана. У нас не было падставы ўключыць у процант неразвязаных тыя выпадкі, калі вучні абыйшлі той ці іншы прыклад маўчаннем. Такіх ухіленняў ад развязання не так многа.

Х а р а к т а р п а м ы л а к. Пад характарам памылак мы разумеем класіфікацыю іх па ступенях труднасці. У апісанні методыкі было адзначана, што тэсты былі складзены па прынцыпу ўзрастаючай цяжкасці не толькі па гарызанталі, гэта значыць у межах кожнай ступені, але і па вертыкалі, гэта значыць ад ступені к ступені.

Нам здавалася, што па меры набліжэння к апошняму прыкладу памылкі ў сілу ўзрастаючай труднасці прыкладаў павінны былі павялічыцца. Трэба сказаць, што такога стройнага нарастання памылак ад прыкладу к прыкладу мы не мелі. Гэта напэўна тлумачыцца, перш за ўсё тым, што прыклады па ўзрастаючай труднасці былі намі недастаткова ўдала размеркаваны. Але гэта ўжо ў прыватнасцях і пры павышаным крытычным пады-

ходзе да кожнага прыкладу. Калі к гэтаму пытанню падыйсці з боку сапастаўлення памыляемасці па ступенях у цэлым, то сапраўды памыляемасць вучняў расла ад ступені к ступені.

Такім чынам матэрыялы паказваюць, што па 2-й і 3-й ступені мы маем у цэлым меншую рашаемасць чым у 1-й, а значыць і большую памыляемасць. Гэта пацвярджае, што ўзрастаючая цяжкасць прыкладаў была ў наяўнасці, хоць і не ў такой паступовасці як гэта намі ў методыцы намячалася.

Усё сказанае дае толькі агульны фон для аналіза якаснага боку рашаемасці і да ўстанаўлення некаторых законамернасцей. К гэтаму мы і пераходзім.

Тыпы памылак. Па 1 ступені як ужо было адзначана, % неразвязаных, ці няправільна развязаных прыкладаў быў не зусім вялікі. Пры гэтым, найбольш памылак у гэтай ступені прыпадае на апошнія, найбольш цяжкія прыклады.

Зусім натуральна, што для некаторай часткі вучняў 1 класа (ад 10 да 20%) яны аказаліся труднымі. Найбольш часта з гэтага ліку паўтараліся па абодвух школах памылкі пры рашэнні прыкладу 65—42=. Тут мы мелі рознастайныя адказы,—і 27 і 13.

У другой ступені мы маем больш выразны малюнак. Тут пры сустрэчы дзяцей з непрывычнымі хаця і простымі фармуліроўкамі, % памылак і неразвязаных прыкладаў значна павышаецца. Разбярэмся ў памылках. Так, у прыкладзе: складзі адзінаццаць, трыццаць два і чатыры (у вуме), дзеці проста памыляюцца на 1—2 адзінкі. Мы маем адказы,—46, 48 і г. д. па абодвух школах. Але памылкі па гэтаму прыкладу яшчэ не настолькі характэрны. Возьмем хоць-бы прыклад такі: аднімі семнаццаць ад сарака сямі (прыклад быў дан у словах, а не лічбах). Надзвычайна характэрна, што ў гэтым прыкладзе, у вялікім ліку выпадкаў (17 з 67, г. зн. амаль *24%*) прыступалі к рашэнню так:

17—47=30.

Аб чым сведчыць такое развязанне? Ці-ж яно не характэрна для механічнага завучвання правіла? Вучань ведае (па вопыту, навыку), што працэс аднімання аднаго ад другога ліку 17 і 47, павінна даць якімсці чынам 30 і гэта астача ва ўсіх гэтых 17 выпадках правільна прыведзена. Але вучні паўтаралі адну і тую-ж памылку пры самым пабудаванні лікаў для развязання толькі таму, што прыклад быў сфармуляван так: „аднімі 17 ад 47", замест звычайнага „аднімі ад 47—17". Гэта амаль $^1/_4$ вучняў зусім не прымусіла задумацца, што нельга аднімаць ад меншага большага. Тое, што такая фармуліроўка, якая намі дана, павінна выклікаць у вучня крытычнае, лагічнае, прадуманае рашэнне—гэта не падлягае сумненню. Таксама па мойму, як відавочна, што такое памылковае развязанне (17—47=30) сведчыць аб механічным завучванні правіла.

Могуць сказаць, што такую фармуліроўку метадычна няправільна прад'яўляюць дзецям 1 класа. Будзем спрачацца,—дапушчальна і патрэбна. На жаль, нашы задачнікі і пабудаваны па шаблону ў большасці і аўтары іх часта баяцца новай фармуліроўкі. Прычым трэба-ж мець на ўвазе, што такая форма ў жыцці сустракаецца. У чым-жа справа? Чаму не даць дзецям той самы прыклад у межах аб'ёма яго ведаў, але ў розных формах? Гэта якраз памагло-б звязванню аднаго факта з другім, асоцыяванню, а значыць і лагічнаму запамінанню. Ці варта пасля гэтага здзіўляцца, што чвэрць дзяцей аказалася ў палоне такой фармуліроўкі?

Тое, што гэта наогул даступна гэтаму ўзросту, не падлягае сумненню. Аб гэтым гаворыць хоць-бы такі факт, што астатнія 76%, г. зн. пераважная большасць дзяцей змагла правільна напісаць лічбамі прыклад

і правільна яго развязаць. Мы пазней убачым, што нават 4 клас не пазбаўлен такіх памылак.

Рад прыкладаў мы давалі па множанню на невядомы лік. Нельга пахваліцца, што дзеці разумеюць, як трэба знаходзіць невядомы лік; тут таксама амаль $^1/_4$ усіх вучняў 1 класа не дала правільнага адказу.

Рад дзяцей ніяк не маглі адказаць толкам: адкуль у прыкладзе $3 \times ? = 60$, невядомае $= 20$; як ён гэта знайшоў.

Рад выпадкаў памылковага развязання мы мелі і па 3 ступені. Напрыклад, „57—46=21, правер, ці правільна рашон гэты прыклад". Мы тут свядома давалі дзецям гатовы, але няправільна развязаны прыклад і патрабавалі ад іх праверкі. Змаглі-ж 67% дзяцей, гэта значыць, тыя-ж $^3/_4$ класа, не гледзячы на рашоны прыклад закрэсліць няправільнае і даць новае рашэнне. Замест „21" пісалі „11". У нас маецца шмат выпадкаў, калі вучні дабаўлялі „няверна, няправільна". Ці толькі адной няўважлівасцю можна тлумачыць, што частка дзяцей згадзілася з няправільным рашэннем?

Такім чынам, мы бачым, што рад памылак дзяцей можна лічыць тыповымі. Паўтарэнне адной памылкі дзесяткі разоў на невялікім матэрыяле нельга лічыць выпадковым і гэтыя тыповыя памылкі пацвярджаюць механічнае завучванне дзецьмі, праўда ў невяліка часткі.

Клінічная гутарка. З некаторымі дзецьмі (тыповымі для класа) мы праводзілі клінічныя гутаркі. У большасці выпадкаў матэрыялы гутарак пацвярджаюць даныя калектыўнага эксперымента. Калі вучань Л. Р. цалкам выканаў усе прыклады на калектыўным эксперыменце, то і на гутарцы мы мелі такія-ж асмысленыя адказы і лагічнае разуменне сутнасці арыфметычнай аперацыі.

На пытанне—чаму $3 \times 4 = 12$ і

$$4 \times 3 = \text{таксама } 12$$

вучань адказвае: „Таму, што тут 3 разы па 4 гэта 12 і таму, што мы бярэм $3+3$ будзе 6 і яшчэ $3+3=6$, а 4×3 —таму, што $4+4=8$ ды яшчэ $4=12$". Ці патрэбен больш ясны і асмыслены адказ? Тут у гэтым адказе вучань паказвае, што ён не проста завучыў, а ўмее растлумачыць—чаму.

Наадварот, вучань Ч. К., даўшы слабыя вынікі па калектыўнаму эксперыменту, выказаў няўменне асмыслена разбірацца і ў гутарцы, так, напрыклад на нашае пытанне:

$$6+3+2=11$$
$$\text{і } 4+5+2= \text{таксама } 11.$$

Чаму гэта? Ён адказвае „таму, што адзінакава, я сам не разбяру".

Увогуле, праўда, невялікі колькасны матэрыял гутарак яшчэ раз пацвердзіў правільнасць нашых вывадаў, якія мы рабілі пры калектыўным эксперыменце.

Што-ж датычыцца сапастаўлення даных па атрыманых намі матэрыялах з педагагічнымі ацэнкамі школы, то тут мы маем увогуле поўнае супадзенне ацэнак. Даныя па нашых матэрыялах пацвярджаюць ацэнку педагогамі школьнай паспяховасці. Зразумела, гэта не азначае, што калі які-небудзь вучань атрымаў па школе нездавальняючую ацэнку і па нашых матэрыялах таксама паказаў механічную памяць, то гэта з'яўляецца характэрным для вучня і інакш нельга зрабіць; гэта не так. Сіла і роля педагога ў тым і павінна праявіцца, каб сумець і такога вучня прымусіць лагічна разбірацца ў той ці іншай арыфметычнай аперацыі.

Гэта трэба рабіць выкарыстоўваючы ўсе маючыяся ў педагога сродкі. У першую чаргу трэба ўжываць індывідуалізаваны падыход да данага

вучня; наштуркоўванне на самастойны вывад, на дагадку па аналогіі ў некалькіх прыкладах ці задачах і г. д.

Трэба мець на ўвазе, што дзеці часта адстаючыя і пападаючыя часта ў рубрыку „дрэнна", дрэнна сябе адчуваюць ля дошкі перад усім класам. Гэту асаблівасць педагог павінен улічваць і ля самай дошкі стварыць для данага вучня найбольш спрыяючыя ўмовы.

Падводзячы папярэднія вынікі па 1 класу, трэба сказаць, што асноўная маса дзяцей 1 класа правільна развязала прыклады ўсіх ступеней цяжкасці. Гэта маса складае больш 75 проц. Прыблізна каля чвэрці дзяцей механічна завучвалі правілы. Доказам лагічнага, асмысленага запамінання з'яўляецца ўменне правільна выкарыстаць свае набытыя веды ў новай абстаноўцы. Зусім няправільны пагэтаму развважанні аб недаступнасці лагічнай памяці дзецям 1 класа. Зразумела, аб'ём матэрыялу і мажлівасці ахопу новага круга ведаў даволі вузкія ў вучня 1 класа, але нельга думаць, што гэтыя веды павінны набывацца толькі дзякуючы тэхнічнаму навыку, навучанню тэхніцы, прыёму. Больш таго, было-б няправільна супроцьстаўляць набыццё навыка—лагічнаму разуменню. Навык у прымяненні правіл у выконванні пэўных аперацый мае вялікае значэнне. Але гэты навык павінен быць прывіт на падставе асмысленага ўспрыняцця матэрыялу, лагічна запомненага.

Мы можам і павінны, перш за ўсё, забяспечыць *разуменне* аперацыі і на гэтай аснове даць дзецям той-жа аб'ём ведаў у максімальна больш match рознастайных формах. Сувязь адной формы работы з другой, устанаўленне агульнага ў іх, вось што штурхае вучня на шлях лагічнага ўспрыняцця новага матэрыялу.

Механічнасць завучвання ясна выявілася пры сустрэчы з прыкладамі ў незвычайнай фармуліроўцы. Гэтаму факту мы прыдаем асабліва важнае значэнне.

Другі клас.

Рашаемасць прыкладаў. Па рашаемасці прыкладаў вучнямі 2-га класа мы атрымалі такі малюнак: з 28 прыкладаў тэстаў, якія былі даны вучням для рашэння, палова (г. зн. 14 прыкл.) была развязана не менш як 75 проц. вучняў. Гэтая палова прыкладаў аказалася цяжкай усяго толькі для адной чвэрці вучняў. Гэта ўвогуле. Бо па асобных прыкладах гэтай паловы мы мелі блізка да 100 проц. рашаемасці, г. зн. амаль усім класам.

Наадварот, некаторыя прыклады аказаліся надзвычай цяжкімі і з імі большая частка вучняў не справілася. Такім чынам у 2-м класе агульны процант рашаемасці ніжэй чым у 1 і ў асноўным падае на прыклады 2 і 3-й ступеней цяжкасці. Лепшую, увогуле, рашаемасць па прыкладах на складанне і адыманне, якую мы наглядалі ў 1 класе мы знаходзім і тут. Правільнасць рашэння па прыкладах на множанне і дзяленне ўступае ім.

Што датычыцца характару памылак, то асноўная маса іх размяркоўваецца такім парадкам: там, дзе вучні сустракаліся з новай незвычайнай фармуліроўкай, там мы назіралі і параўнальна большы % памылак. Гэта паказвае поўнае супадзенне з тымі папярэднімі вывадамі, к якім мы прышлі па аналізе матэрыялаў 1 класа.

Якое-ж гэта мае значэнне?

Зусім зразумела, што веды, якія вучань набывае ў школе патрэбны для прымянення іх у нашай соцыялістычнай практыцы. А на практыцы ў жыцці вучань сустракаецца з усемагчымымі формамі і ўмовамі. Адсутнасць арыентацыі ў гэтых новых формах, *няўменне прымяніць набытыя*

веды к данай канкрэтнай задачы, гаворыць аб нетрываласці ведаў, аб механічным успрыняцці правіл, аб трэнажы ў навыках. У гэтым мы бачым адзін з буйных недахопаў, якія шкодзяць трываламу засваенню ведаў.

Тыпы памылак. Перш за ўсё кідаецца ў вочы пры аналізе матэрыялаў 2-га класа, слабое веданне табліцы множання. У вялікай колькасці выпадкаў вучні дапускалі памылкі дзякуючы няправільнаму падлічэнню самых простых лікаў. Вось факты: Вазьміце прыклад:

$$3 \times 237 =.$$

Што можа быць прасцей гэтага прыкладу? Мы маем тут звычайнае множанне простых лікаў і нават у знаёмай звычайнай форме. Між тым, правільны вытвар па гэтаму прыкладу паказалі толькі 52,6 проц. па абодвух школах.

Мы сустракаемся з адказамі: 701 і 721; 709 і 712; 812 і 717 і г. д. Значны лік вучняў гэты прыклад пакінулі зусім без увагі, г. зн. абыйшлі яго. Аб чым гэта сведчыць, як не аб слабым веданні табліцы множання? Табліцу множання можна, зразумела, завучыць і механічным чынам, але гэта заўсёды сказваецца пры развязанні прыкладаў на многазначныя лікі. Сам па сабе факт слабога ведання табліцы множання, блытаніны ў ёй, гаворыць аб механічным завучванні і няўменні ў кожны даны момант разабрацца ў правільнасці таго, што вучань сам робіць.

Заўважце, што справа ідзе пакуль аб прыкладах 1 ступені, г. зн. звычайных, знаёмых вучням па штодзённай школьнай вучобе. Па другіх ступенях к гэтым цяжкасцям прыбаўляюцца новыя, але ў першай ступені, апрача паказанага маюцца і іншыя прыклады з даволі слабымі параўнаўча паказальнікамі. Гэта адносіцца хаця-б к такому прыкладу,— 96 : 12, які не магла дакладна падзяліць і палова вучняў.

Адсутнасць 100-процантнага рашэння гэтых простых прыкладаў паказвае, што некаторая частка, у межах 20 проц. дзяцей, сапраўды дрэнна ўладае прасцейшымі аперацыямі па 4 арыфметычным дзеянням.

Прыгледзімся цяпер бліжэй, у чым *тыповасць, паўтараемасць памылак* і чым гэта можна вытлумачыць?

Мы ўжо звярталі ўвагу на тое, што значная частка вучняў слаба аперыруе табліцай множання і слаба разумее прынцыпы яе будовы (узаемазалежнасць паміж а) складаннем і адыманнем, б) паміж множаннем і дзяленнем, в) паміж складаннем і множаннем і г) паміж адыманнем і дзяленнем). Другія прыклады яшчэ больш упэўніваюць нас у гэтым вывадзе. Вазьміце, напрыклад, тэкст такі (словамі): *памнож восемнаццаць на дзевятнаццаць.* З агульнага ліку 69 вучняў 2-га класа—14 далі самыя рознастайныя, няправільныя адказы. Гэта складае 20 проц. дзяцей. Правільна пераклаўшы словы на лік, правільна расставіўшы знакі, гэтая частка не змагла зрабіць у гэтым прыкладзе простае дзеянне множання. У 5 выпадках з гэтага ліку далі ў вытвары 81, у 4-х выпадках 171 і г. д. Няцвёрдае веданне табліцы множання гэтай $^{1}/_{5}$ часткай вучняў сказалася з усёй яскравасцю. Тое самае адносіцца і к прыкладу, у якім патрэбна было памножыць 113 на 6. І тут 11 дзяцей блыталі ў вытвары.

Тое, што значная частка вучняў 2-га класа па абодвух школах не разумее ўзаемазалежнасці паміж 4-мя арыфметычнымі дзеяннямі (г. зн. таго, што множанне ёсць па сутнасці скарочанае складанне, што адыманнем правяраецца складанне як адваротнае дзеянне і г. д.), асабліва падкрэсліваецца якасцю развязання такіх прыкладаў, якія былі пабудаваны на адшуканні невядомага ліку па 2-х даных і па праверцы адваротным дзеяннем правільнасці рашэння.

Так, у прыкладзе $16 \times ? = 80$ трэба было паказаць, што $? = 80 : 16 = 5$, а затым праверыць гэта шляхам $16 \times 5 = 80$.

Гэтая група прыкладаў дала невысокі процант правільных рашэнняў. Больш таго. Нават правільны адказ дзеці давалі ў большасці шляхам дагадкі, не паказваючы, як знойдзена гэтае „5" і г. д.

Асабліва дрэнна абстаяла справа з праверкай свайго рашэння адваротным дзеяннем. Дзеці ў большасці гэта не ўмеюць рабіць. Толькі 34 проц. праверылі адваротным дзеяннем свае рашэнні.

Што адсюль вынікае? Тлумачылі дзецям у класе аб узаемазалежнасці паміж 4-мя дзеяннямі? Відаць тлумачылі, бо частка, праўда невялікая, паказала як гэта трэба рабіць. Але дастатковай увагі гэтаму пытанню відаць у курсе не было ўдзелена. Між тым, гэта-ж па сутнасці аснова арыфметыкі. Шукаць апраўданне ў тым, што гэтыя прыклады апошнія і што магло не хапіць часу, не прыходзіцца. Увесь матэрыял быў разлічан на адну акадэмічную гадзіну, часу ўсім хапіла. Сказалася проста неразуменне, няцвёрдае веданне сувязі паміж 4-мя арыфметычнымі дзеяннямі.

У клінічнай гутарцы мы знайшлі пацвярджэнне выказанай думкі. Вось гутарка аднаго з лепшых вучняў другога класа К. Р., у рабоце якога па калектыўным эксперыменце няма ніводнай памылкі. У прыкладзе $28 + ? = 423$ ён паказвае шлях адшукання невядомага: $423 - 28 = 395$ і гэтак па ўсім астатнім. І на гутарцы ён паказаў поўнае разуменне сувязі паміж 4-мя арыфметычнымі дзеяннямі, талкова растлумачыў, як трэба знаходзіць невядомы лік і чаму яго так знаходзіць патрэбна. Наадварот, вучаніца, якая дае дрэнную, памылковую работу, напр., Б. Р., ніяк не магла растлумачыць на гутарцы прасцейшую рэч: як даказаць, што $6 \times 7 = 42$. Не дзіва, што гэта вучаніца ніяк не магла зразумець, чаму $16 + 3 + 8 = 27$ і $14 + 3 + 10$ таксама $= 27$.

Другі вучань у гэтым-жа класе Ш. Ф. так растлумачыў сваё рашэнне: $96 : 12 = 12$; $90 : 10 = 9$ і $6 : 2 = 3$, а $9 + 3 = 12$.

Гэтыя прыклады гавораць аб механічным запамінанні асноўных правіл.

Пры сапастаўленні нашых ацэнак з данымі школы мы ўвогуле не атрымалі разыходжання. Той, хто лагічна асмыслівае арыфметычныя дзеянні з аднолькавым поспехам паказвае свае веды як у школе на ўроках, так і ў час калектыўнага ці індывідуальнага эксперымента. І наадварот, адстаючы, не паспяваючы ў школе, прадэманстраваў сваю слабасць і ў эксперыменце над ім. Але гэта толькі ўвогуле. На самай справе, наш процант механічна ўсвоіўшых арыфметычныя правілы, вышэй чым лік нездавальняючых ацэнак па думцы педагога.

Вывады па данаму класу. Перш за ўсё трэба адзначыць, што значная частка дзяцей дрэнна ведае табліцу множання. Мы лічым, што бяда тут не ў тым, што вучань 2-га класа зблытаў 8×9 ці 9×7 (хаця і гэта недапушчальна). Бяда ў тым, што значная частка вучняў не можа растлумачыць, *чаму* $8 \times 9 = 72$. А чаму яны не ўмеюць растлумачыць? Таму, што яны не разумеюць сувязі паміж множаннем і складаннем, не разумеюць, што множанне—гэта скарочанае і спрошчанае складанне. Бо $8 \times 9 = 2 \times 9 + 2 \times 9 + 2 \times 9 + 2 \times 9 = 72$. Або $9 + 9 + 9 + 9 + 9 + + 9 + 9 + 9 = 72$. Такі шлях паказваюць нямногія. Больш таго, у нас няма гарантыі ў тым, што тыя, што ведаюць табліцу—ведаюць яе сапраўды асмыслена. Нашы педагогі павінны на гэты бок справы звярнуць асаблівую ўвагу. Пры ўсёй іх стараннасці і добрасумленнасці яны не даб'юцца трывалых ведаў без устанаўлення, без пастаяннага падкрэслівання і напамінання важнасці разумення гэтага прынцыпа.

Далей дзеці ў значнай частцы не ўмеюць у простым дзеянні знайсці невядомы лік, не ўмеюць правяраць свае рашэнні адваротным дзеяннем. Тут ляжыць тая-ж самая прычына. Дзецям не знаёмы розныя формы

рашэння прыкладаў. Яны прывыклі к пэўнаму шаблону, пагэтаму рэзка павышаецца процант неразвязаных прыкладаў пры сустрэчы з новай формай (лікі напісаны словамі і т. п.).

І яшчэ адна заўвага: правільны адказ, які вучань даў у тым ці іншым выпадку яшчэ не дае ўпэўненасці ў тым, што ён разумее яго ўнутраную сутнасць. Праверыць, як знойдзен вучнем гэты правільны адказ, патрабаванне шляху адшукання гэтага адказу—гэта адзін з важнейшых абавязкаў настаўніка. У прыкладзе 16×?=80, часам і дарослы раптам назаве вам замест невядомага лічбу 5. Нам гэтага мала. Мы павінны патрабаваць ад вучня ведання таго, што замест невядомага можна таму паставіць 5, бо паміж множаннем і дзяленнем існуе адваротная сувязь (80 : 16 = 5, а значыць 16×5=80). Вось *такі* адказ будзе сведчыць аб разуменні ўнутранай сутнасці аперацыі, аб лагічнай памяці.

Каб дасягнуць *такога* разумення вучнямі, добрага тлумачэння часта бывае недастаткова. Неабходна замацоўваць гэта на рознастайных прыкладах і задачах у розных формах і відах, устанаўляючы кожны раз сувязь з ужо вядомым, асоцыіруючы, звязваючы паасобныя прыклады адной агульнай ідэяй, адным агульным вывадам ці правілам. Толькі так мы даб'емся не проста ўмення „па навыку“, а ўмення па разуменню, замацованаму навыкам.

Трэці клас.

У трэцім класе мы мелі ў асноўным такое-ж становішча, як і ў першых двух класах толькі з той розніцай, што вучні трэцяга класа паказалі значна большае ўменне лагічна асмысліваць арыфметычныя дзеянні, якія ім прыходзілася рабіць. Матэрыялы па трэцяму класу нам дазваляюць зрабіць наступныя вывады.

Асноўная частка вучняў, якіх мы даследвалі, безумоўна, умее лагічна асмысліваць матэрыял і ўжо карыстаецца лагічнай памяццю. Але побач з часткай вучняў, якая стаіць вышэй сярэдняга ўзроўню і асноўнай масы сярэдніх, якія нядрэнна разбіраюцца, мы назіраем у гэтым класе, як і ў папярэдніх, частку (каля $^1/_5$), якая не ўладае лагічнай памяццю.

Гэтыя суадносіны паміж лепшымі сярэднімі і слабейшымі мы ні ў якім разе не ўзаконьваем. Наадварот, мы падкрэсліваем, што педагог мае магчымасць уцягнуць і слабейшых вучняў у лагічнае асмысленне арыфметыкі. На папярэднім матэрыяле мы паказалі, як можна ўцягнуць вучня на шлях лагічнай памяці. Толькі гэта трэба рабіць не для даследвання ці кантроля, а ў штодзённай рабоце. Толькі так мы даб'емся ўмення выкарыстаць веды ў кожным канкрэтным, даступным па аб'ёму выпадку. Дарэчы, у вывадах па данаму класу трэба ўказаць, што не зусім добра абстаіць справа з дзеяннем над лікамі з нулямі, асабліва калі гэтыя нулі стаяць пасярэдзіне. З гэтым цесна звязана і тое, што многія дзеці не разумеюць прынцыпа дзесятковасці ў ліках і таму блытаюць месца для таго ці іншага знака. Ну і, бадай, самае важнае, гэта тое, што рад вучняў не ведаюць ці не разумеюць яшчэ адваротнай сувязі паміж 4-мя арыфметычнымі дзеяннямі ва ўсіх напрамках: 1) складанне—адыманне; 2) множанне—дзяленне; 3) складанне—множанне; 4) адыманне—дзяленне.

Без лагічнага разумення гэтай узаемасувязі 4-х дзеянняў, няхай на прасцейшым па аб'ёму матэрыяле, дзеці будуць блытацца пры сустрэчы з кожнай новай абстаноўкай. А паўсядзённае жыццё якраз пазбаўлена шаблону і штодзённа высоўвае ва ўсемажлівых камбінацыях, відах і формах практычныя задачы. Развіць уменне развязваць іх пры гэтых умовах,—абавязак настаўніка.

Чацверты клас.

Па рашаемасці прыкладаў у 4-м класе справа абстаіць так. З 16 прыкладаў, якія былі прад'яўлены вучням, толькі па 4 прыкладах, процант правільна рашыўшых к агульнаму ліку складае меней як 75. Па *характару* памылак найбольшая частка неразвязаных прыпадае 2 і 3 ступені цяжкасцей. Прычым па 23 школе процант памылак і неразвязаных прыкладаў—некалькі вышэй, чым па 2 школе (у малодшых класах гэтай разбежкі амаль не было).

Пяройдзем непасрэдна к аналізу з пункту гледжання класіфікацыі гэтых памылак і тлумачэння іх крыніц.

Ужо ў адным з першых прыкладаў мы сустракаем значную памыляемасць. Возьмем такі прыклад: аднаць 9017 ад 11020.

Такую фармуліроўку, якая дарэчы ніколькі не парушае сэнса, мы прыдалі прыкладу наўмысля, замест звычайнай, кніжнай формы: аднімі ад 11020—9017=... і што-ж мы атрымалі? Па адной толькі школе 14 дзяцей, г. зн. 36 проц. „рашылі“ гэты прыклад так:

$$\begin{array}{r} 9017 \\ 11020 \\ \hline 17997 \end{array}$$

Гэты факт настолькі красамоўны, што ён не патрабуе каментарыяў. Вы бачыце, што зрабіла больш трэці вучняў? Строга і па правілу „аднімала“, пазычала дзесятак там, дзе яго не хапала, пасля чаго замест нуля лічыла „9“—усё так як трэба. Толькі адна „дробязь“ упушчана: ад меньшага ліку адымалі большы. Аб чым-жа гэта гаворыць, як не аб механічна завучаным правіле без умення свядома скарыстаць яго ў новым канкрэтным выпадку?

Мы-б на гэтым так многа не спыняліся, калі-б гэта былі 1—2 выпадкі, але калі больш $^1/_3$ вучняў 4 класа слепа, хаця і „па правілу“ аднімаюць ад меншага большы лік, гэта вымушае аб нечым падумаць. Вучні прывыклі к трафарэтнай, шаблоннай форме і фармуліроўцы і блытаюцца пры сустрэчы з новай формай. Хіба гэта форма, якую мы прапанавалі надуманая, не жыццёвая? Хіба мы не сустракаем і ў разгаворах і ва ўсім штодзённым жыцці падобныя ўмовы? Чаму-ж просты акт адымання лікаў, даступных па аб'ёму данаму ўзросту, не паказаць ва ўсякіх формах? Скажуць: у нас ёсць падручнік і мы яго прытрымліваемся. Добра, але-ж педагог—жывы кіраўнік вучнёўскага развіцця, а не раб падручніка. Яго, педагога, ні чый іншы абавязак,—пашырыць кругавід вучня, дапоўніць падручнік сваімі прыкладамі і г. д.

Заўважце, што справа ідзе аб 4-м класе. Мы памятаем, што і ў 1 класе была падобная справа. Па сутнасці, памылка і тут і там у прынцыпе аднолькавая; розніца толькі ў ліках. Тых, якія дапускалі такую памылку мы безагаворачна адносім к ліку вучняў, якія механічна ўсвоілі правіла. Але ў гэтым адмоўным факце ёсць і другі бок: астатнія $^2/_3$, г. зн. пераважная большасць вучняў лагічна і свядома развязалі прыклад. Значыцца, па-першае, асноўная маса дзетвары лагічна запамінае арыфметычныя правілы, і па-другое, ёсць аб'ектыўная магчымасць успрыймаць і „пераварваць“ у такой форме матэрыял. Разгаворы аб недаступнасці, цяжкасці,—фактам развязання пераважнай большасцю вучняў абвяргаюцца. Тое, што даступна для $^2/_3$ класа, з'яўляецца даступным для данага ўзросту наогул. Гэта—старая аксіома ў педагагічнай псіхалогіі. Ці-ж не лепш у працэсе штодзённай вучобы практыкаваць такія „новыя“ прыклады, звязваць іх са старымі і падмацоўваць агульны вывад, агульнае правіла. Зразумела, што так будзе лепш.

У наступным прыкладзе: 104 × 207 мы таксама мелі блытаніну—48% памылак, прычым сярод іх і такія рашэнні:

$$\begin{array}{r} \times \begin{array}{r}104\\207\end{array} \\ \hline + \begin{array}{r}728\\ \\28\end{array} \\ \hline 3528.\end{array}$$

такіх выпадкаў паўтараемасці па абодвух школах дзевяць. Што-ж гэта недарэчнасць, апіска, выпадковасць? Або няведанне, прымяненне зазубранага правіла і неразуменне прынцыпа дзесятковасці ў ліках? Блытаніна атрымалася і па такому прыкладу: 203 × 1002=... Сярод розных відаў ёсць і такія 5 вучняў у розных школах (значыць, ніяк не маглі спісаць): памнажаючы 203 на 1002 атрымалі 23406. Многія вучні, нават у 4 класе дрэнна аперыруюць з нулямі—гэта вынік таго-ж механічнага запамінання.

Вось факт. Мы давалі такі прыклад на дзяленне:

102102 : 102=.

Нямногімі больш паловы вучняў правільна развязалі гэты прыклад. А сярод памылковых рашэнняў з агульнага ліку 67 вучняў—24 вучні, 35% „рашылі“ так: 102102 | 102 . Спакуса аказалася мацнейшай за логіку.
| 11

Відаць няцвёрдыя веды ў гэтай часткі вучняў па 4-х арыфметычных дзеяннях. Такую-ж роўна памылку гэтыя вучні дапусцілі ў прыкладзе, у якім патрэбна было 21109 падзяліць на 209. Дзесяць вучняў адказалі „11“ замест „101“.

Гэта не выпадковасць. Гэта факты, да якіх мы лічым патрэбным прыцягнуць увагу настаўніцтва. Нельга прайсці міма іх.

З усяго сказанага ясна, што % тых, якія, па нашаму, не ўмеюць яшчэ лагічна ахапіць арыфметычны матэрыял, вышэй чым па ацэнцы настаўніка. Па школьнай ацэнцы лік „дрэнна“ па чацвертаму класу ў адной школе—8, а ў другой—5; у нас гэты лік, мінімум, трэба павялічыць у паўтары разы.

У вывадах па данаму класу можна было адзначыць, што і тут мы маем значную частку рэбят, якія яшчэ не маюць трывалых ведаў па арыфметыцы. Вельмі лёгка пахіснуць арыфметычную глебу ў гэтых дзяцей. Што-ж адсюль вынікае? Мала канстатаваць гэта. Трэба, адшукаўшы прычыны гэтых масавых памылак знайсці шлях для канчатковага іх знішчэння. Інакш усе развагі аб тым, што мы маем столькі-та %% паспяховасці і г. д. застануцца пустым гукам. Трэба з усёй сур'ёзнасцю паказаць канкрэтны практычны шлях, як дабіцца трывалага засваення арыфметычных ведаў па 4-х дзеяннях. Гэта мы паспрабуем зараз зрабіць у падагульненні ўсяго таго, што вышэй было паказана.

Вывады. Цяпер, пасля аналіза ўсіх матэрыялаў, нам хочацца звесці ўсе раскіданыя тут мыслі і выцякаючыя з даследвання вынікі ў пэўную сістэму.

1. Перш за ўсё матэрыялы паказалі, што пастаноўка пытання аб ролі лагічнага запамінання ва ўсваенні ведаў у першым школьным узросце, ва ўсякім разе, своечасовая і правамерная. Калі пад лагічным запамінаннем разумець псіхічны працэс, у якім лагічнае разуменне, лагічнае ўспрыняцце і перапрацоўка яго займаюць цэнтральнае месца (а мы толькі так павінны яго разумець), то зусім зразумела, што наша савецкая школа павінна ўсімі сродкамі гэты прынцып лагічнасці забяспечыць і ў малодшым школьным узросце. Усякія развіжанні аб тым, што ўзрост 8—12 год не здолен да лагічнага запамінання, а здолен толькі да механічнага завуч-

вання—для совецкай школы шкодны. Праўда, размер гэтых мажлівасцей заўсёды звязан з асаблівасцямі ўзросту, але звесці запамінанне да зуброжкі, да сляпога набыцця навыка па тых ці іншых аперацыях, было-б зусім недапушчальна. Вось чаму прынцыпы Торндайка і іншых буржуазных вучоных у гэтым пытанні, мы павінны абвяргнуць. Поспех у трывалым засваенні вучнямі ведаў на ўсіх этапах совецкай школы ў першую чаргу будзе залежыць ад таго, наколькі лагічна асмыслена і лагічна замацавана кожная мысль.

Такім чынам, першы вывад наш зводзіцца да ўстанаўлення практычнай важнасці пытання і неабходнасці забяспечыць кожны новы факт лагічным яго разуменнем.

2. Другі вывад, які мы тут павінны зрабіць, гэта аб'ектыўная магчымасць, у даступных узросту аб'ёмах, лагічна ўспрымаць і лагічна замацоўваць навучальны матэрыял. Той факт, што па кожнаму асобнаму пытанню, па кожнаму арыфметычнаму дзеянню мы ва ўсіх класах знаходзілі пераважную масу дзяцей, якія не гледзячы на незнаёмыя формы прыкладаў, спраўляліся з імі, рашалі іх,—гаворыць за аб'ектыўную мажлівасць лагічна засвойваць матэрыял дзецьмі першага школьнага ўзросту.

3. Суадносіны паміж лагічнай і механічнай памяццю ў кожным класе такавы, што % неглыбока, механічна засвоіўшых, знаходзіцца ў межах 20—25% (прычым гэты процант прыблізна разы ў паўтара больш за той, які даюць настаўнікі па графе „дрэнна“). Калі ўлічыць, што ўвесь першы школьны ўзрост „традыцыйна“ лічыўся ўзростам пераважна механічнага запамінання, то такі вывад мяняе гэтую традыцыйную думку. Гэта азначае, што асноўная маса рэбят (75—80%) свядома, апасродкавана, лагічна засвойвае матэрыял, умее набытыя веды прымяніць у новай незвычайнай абстаноўцы. Меншая частка кожнага з гэтых класаў яшчэ не авалодвае лагічным запамінаннем і свае веды грунтуе на навыку, які набыт дзякуючы шматразовым паўтарэнням і практыкаванням.

4. З другога боку правільны адказ вучня першага школьнага ўзросту яшчэ не гаворыць аб трывалым веданні. Адказ гэты мог быць дан у выніку механічна набытага навыка. Пагэтаму справа педагога ў кожным асобным выпадку разабрацца, наколькі лагічна асмыслен адказ. Трывала засвоіць, надоўга запомніць,—гэта перш за ўсё лагічна зразумець. Як можа педагог даведацца, ці лагічна асмыслен адказ вучняў? Найбольш яскравым паказальнікам з'яўляецца пастаноўка таго-ж пытання ў новай форме, у новай фармуліроўцы, ці задачы.

5. У вывадах трэба адзначыць, што мы ні ў якім разе не адмаўляем значэння набытых навыкаў. Яны надзвычай каштоўны, але пры адной умове, калі навыкі базуюцца на лагічным разуменні. Свядома ўспрынятае новае правіла, скажам, якое падмацоўваецца шматлікімі практыкаваннямі, гэта самае галоўнае, што патрэбна для трывалых ведаў. Навык-жа, які створан на шматразовым паўтарэнні аднаго і таго-ж прыёма, але не грунтуецца на разуменні, не мае ніякага значэння ў сапраўдных ведах, якія можна скарыстаць у штодзённым жыцці. Больш таго, мы ні ў якім разе не адмаўляем значэння механічнага запамінання, якое мае сваё значэнне ва ўсіх узростах чалавечага жыцця. Але трывалае запамінанне вучэбнага матэрыялу мае сваім асноўным базісам усё-ж такі лагічнае разуменне сутнасці.

6. У ходзе аналіза матэрыялаў выявілася, што дзеці часта блытаюць звычайную табліцу множання, пры гэтым, некаторыя дзеці, праўда ў першых класах, не могуць нават растлумачыць чаму, напрыклад, $6 \times 7 = 42$, а не якой-небудзь другой велічыне.

Далей выявілася, што пры множанні нават дзеці старэйшых класаў не ведаюць добра месца кожнага знака лічбы. Тое самае адносіцца к дзеянню над лікамі з нулямі. Усё гэта прымушае зрабіць вывад, што асновай лагічнага разумення і запамінання арыфметычнага матэрыялу ў межах праграмы першых 4-х класаў з'яўляецца разуменне прынцыпа дзесятковасці ў сістэме арыфметыкі і ўзаемасувязь паміж усімі 4-мя дзеяннямі. Што гэта азначае? Што азначае зразумець прынцып дзесятковасці? Гэта азначае, што пачатковае навучанне арыфметыцы ў першых класах павінна забяспечыць свядомае разуменне месца кожнага знака, пераход дзесятай адзінкі ў дзясятак, дзесятага дзесятка ў сотню і г. д. Гэта азначае далей, што нуль—гэта не пустое месца, а знак, паказваючы напрыклад, у ліку 103, што дзесяткаў у ім няма.

Аб узаемасувязі паміж 4-мя дзеяннямі ўжо гаварылася. Вучань павінен зразумець па-першае, што множанне гэта па сутнасці спрошчанае складанне, а дзяленне—спрошчанае адыманне. Мала таго, вучань павінен ведаць (не толькі мець навыкі і знаць тэхніку), лагічна ведаць, што кожны арыфметычны акт можа быць праверан адваротным арыфметычным дзеяннем. Прывучыць вучня к праверцы сваіх дзеянняў пастаяннай самаправеркай—велізарная справа, якая мае важнае значэнне ў правільнасці работы па арыфметыцы. Я ўжо не кажу аб агромным выхаваўчым значэнні справы самакантроля. Штодзённыя клопаты педагога па гэтай лініі павінны забяспечыць трывалае засваенне ведаў.

7. Якімі шляхамі забяспечыць лагічнае разуменне 4-х дзеянняў—гэтага фундамента арыфметыкі? Па нашаму шлях да развіцця лагічнага разумення і запамінання правіл тэхнікі развязванняў і г. д. ляжыць праз практыкаванні ў рознастайных формах аднаго і таго-ж правіла прыёма ці навыка. Прычым гэта рознастайнасць павінна ісці не толькі за кошт новай умовы задачы, новага цыфравогу матэрыялу і г. д. Яна павінна ісці ў першую чаргу за кошт новай пастаноўкі прыкладу ці задачы. Хваробу шматпамылковасці можна не толькі лячыць, але і папярэджваць. Для гэтага дастаткова пры навучанні 4-м арыфметычным дзеянням практыкаваць такога тыпу прыклады, якія намі даваліся пры эксперыменце. Мы не настойваем на *такіх* абавязкова прыкладах, але сцвярджаем, што паказ аднаго і таго-ж правіла на рознастайным даступным матэрыяле, з'яўляецца важнейшым элементам замацавання ведаў. У гэтым падборы матэрыялу вы сустракаеце такія тыпы прыкладаў:

1) Лічбы выражаныя словамі, напрыклад „складзі восем і трынаццаць“.

2) Фармуліроўка: „аднімі меншае ад большага“, „а не ад большага меншае“, напрыклад „аднімі 19 ад 30“.

3) Рознастайныя варыяцыі дзеяння над лікамі з невядомым напрыклад „?+17=101“.

4) Абавязковую праверку свайго дзеяння другім адваротным арыфметычным дзеяннем, напрыклад „13×?=91“. 91:13=7. 7×13=91.

5) Складанне некалькіх лікаў, сярод якіх адзін на 1 знак меншы астатніх, напрыклад „складзі тры лікі 119, 24 і 368“.

6) Дача гатовых рашэнняў, часам няправільных для самастойнай праверкі. Альбо другі варыянт: праверка правільнасці рашэння прыкладаў таварыша.

7) Прыклады з лікамі—пытальнікамі, ці проста нехапаючымі лічбамі, напрыклад: 7?3+?25=898.

8) Ужыванне фармуліровак тыпу, „колькі трэба дадаць (адняць) к ліку... каб атрымаць... ці інакш: наколькі трэба памножыць... каб атрымаць...“).

9) Прыклады тыпу: „чаму $19 \times 5 = 5 \times 19$“ з патрабаваннем ад вучня доказу шляхам складання.

10) „$13 + 9 + 74 = 96$ і $11 + 9 + 76$ таксама 96. Чаму гэта так?

Мы ўпэўнены, што шырокае практыкаванне *падобных* прыкладаў і задач па такой лініі пры пастаянным аналізе кожнага дзеяння і абавязковай сувязі яго з папярэднімі дзеяннямі—будзе дапамагаць умацаванню ведаў. Мы падкрэсліваем: *пры пастаянным аналізе кожнага дзеяння і абавязковай сувязі яго з папярэднім*. Бо самыя лепшыя прыклады і задачы, самі па сабе, без кіраўніцтва настаўніка нічога не могуць даць. З другога боку гэтая форма прыкладаў, якія мы лічым неабходным практыкаваць на адпаведных узросту аб'ектах вучэбнага матэрыялу прадугледжанай праграмы, будуць мець сілу ў спалучэнні са звычайнымі работамі па стабільнаму падручніку для данага класа. Толькі чаргуючы прыёмы, працягваючы той ці іншы па меры патрэбы, трымаючыся ў *асноўным* свайго задачніка, які пакладзен у аснову для данага класа, можна атрымаць прыкметны поспех па трывалых ведах арыфметыкі.

Апрача ўсяго сказанага трэба адзначыць агромнае значэнне вуснага лічэння для лагічнага запамінання арыфметычнага матэрыялу. Вуснае лічэнне ёсць таксама своеасаблівая форма незвычайнага развязвання, яно вымушае вучня перакінуцца ад паперы на ўнутранае прадуманае падлічэнне.

З другога боку нам хацелася адзначыць, што аднымі прыкладамі ні ў якім разе мы не дасягнем мэты. Мы паказалі прыклады для таго, каб даць глебу да пабудовы новага тыпу задач. Камбінаванне прыкладаў з жыццёвымі задачамі будзе штурхаць дзіцячы розум к замацаванню арыфметычных ведаў.

Нам важна было ўстанавіць, што дзеці ў сваёй асноўнай масе, нават у першых класах, на адпаведным іх узросту аб'ёме ведаў, здольны аўладаць лагічным успрыняццем і запамінаннем, што гэта даступна ўсім дзецям і абавязак школы,—дапамагчы ім у аўладанні лагічным запамінаннем.

Нашы вывады з'яўляюцца папярэднімі, арыентыровачнымі, іх трэба правяраць у школе на практыцы. Але мы лічым, што яны змогуць у пэўнай ступені дапамагчы настаўніку пачатковай школы для трывалага засваення дзяцьмі арыфметычных ведаў.

Праф. Е. Аркін.

Аб некаторых пытаннях выхавання дзяцей

Аб капрызных дзецях

(Пісьмо Е. Васільевай)

„Як паступіць з дзіцём, якое пастаянна капрызнічае? У мяне дзяўчынка 7 гадоў, я і бацька нічога ёй не шкадуем, але часам бярэ такое зло, што і сказаць нельга. Так, прызнацца дасадна стане, што здаецца рада была-б ад яе пазбавіцца. Зводзіць яна нас сваімі капрызамі і ўпартасцю. Не ведаеш—чым дагадзіць, выконваеш адно, яна патрабуе другое. Адкуль у яе толькі характар такі? Я і муж—мы людзі спакойныя, нават нясмелыя, можна сказаць.

Вось аскажу як было ўчора: сядзіць наша Шура за сталом, нічога есці не хоча, даеш адно, другое—адварочваецца. Прабавала пяшчотамі, бацька крыкнуў на яе, нават папружкай прыгразіў. Нічога не памагло, сядзіць, надулася, ваўком глядзіць, так і не дакранулася ні да чаго. А то раптам нешта захочацца ёй,—дай ды і толькі. Адкуль вазьму? Даруйце, што дакучаю вам сваёй скаргай, але вельмі хварэю за дачку сваю. Ці не ад хваробы якой яна капрызнічае? Або мы па не адукаванасці сваёй не ведаем, як з ёю абыходзіцца? Прашу, дайце нам якой рады. Жывём мы хоць у горадзе, але няма з кім гаварыць, няма ад каго чакаць дапамогі“.

Скажу вам перш за ўсё, тав. Васільева, што вы не адна хварэеце сэрцам з-за капрызаў дзіцяці. Ад многіх другіх бацькоў чуеш скаргі на капрызы і ўпартасць дзяцей.

Давайце разбярэмся ў дзіўных учынках вашай Шуры. Пастараемся зразумець яе паводзіны, якія вас так турбуюць. Майце на ўвазе, што ад яе паводзін пакутуюць не толькі бацькі, але і яна сама.

Тым больш, значыцца, патрэбна дапамога ў гэтай справе. Будзем з вамі рабіць так, як робяць дактары, калі лечаць хворых. Яны спачатку даведваюцца, якая хвароба ў хворага, потым адшукваюць яе прычыны, а знайшоўшы прычыну стараюцца знайсці сродкі, каб устараніць яе і, такім чынам, вызваліць хворага ад хваробы. Так і мы павінны рабіць.

Ад рэдакцыі. Друкуемыя ніжэй артыкулы вядомага спецыяліста праф. Аркіна прадстаўляюць сабой перапіску з бацькамі па пытаннях выхавання дзяцей у сям'і. Аўтар дае навуковы матэрыял у папулярнай, жывой, даступнай форме ізлажэння. Матэрыял адрысуецца да бацькоў, якія не ўмеюць правільна падыйсці к арганізацыі выхавання сваіх дзяцей, часта псуюць іх ва ўмовах звычайнай сямейнай абстаноўкі, а потым скардзяцца на іх бязмежныя капрызы, упартасць, труднасці і інш. Матэрыял можа быць выкарыстан і настаўнікам для педпрапаганды.

Ваша Шура не хворая, але ў яе паводзінах ёсць няправільнасці, якія мы называем капрызамі. Давайце разбярэмся, што такое капрызы. Бо часта бывае, што мы вымаўляем слова і не даем сабе адчоту, што яно абазначае. Калі-б ваша Шура ўчора адмовілася ад ежы з-за таго, што ў яе боль у жываце, або, калі-б ёй хацелася ў жаркае надвор'е замест панчошак надзець насочкі, вы-б гэтага не назвалі капрызам таму, што яе жаданне і ўчынкі мелі-б тады разумную падставу. Капрызамі, значыцца, мы завем толькі такія дзеянні, якія на наш погляд пазбаўлены сэнсу, або разумнай падставы. Трэба прызнацца, што капрызнічаюць не толькі дзеці, але часам і дарослыя. Капрызнічаюць часта хворыя, слабыя жанчыны, а нярэдка і мужчыны. Але заўважце, што здаровы, моцны чалавек—усё-роўна дарослы або дзіця—не капрызнічае. Вось вам адна з прычын дзіцячых капрызаў—гэта слабасць дзіцяці.

Усякае дзіця капрызнічае па свойму, але прычына розных капрызаў можа быць адна і тая. Так і з хваробамі: кожны хворы, напрыклад, на запаленне лёгкіх, хварэе па свойму, але прычына хваробы ва ўсіх аднолькавая. Тое-ж і з капрызамі. Хаця капрызы ў дзяцей розныя, але прычына капрызаў у многіх адна і тая-ж—слабасць дзіцяці: слабасць яго здароўя, або слабасць нерваў, ці слабасць волі. Але вы запытаецеся,—на што самому дзіцяці капрызнічаць, чаго яно дамагаецца сваімі капрызамі? Вядома, само дзіця не разумее сэнсу капрыза, ды і не стараецца сабе даць адчот у сваіх учынках. Але мы, дарослыя, падумаўшы як след, можам зразумець, чаму слабасць дзіцяці штурхае яго на капрызы.

Вазьміце хворага чалавека. Чаму хворы так часта капрызнічае? Таму, што ён бачыць навакол, як здаровыя людзі працуюць, жывуць сапраўдным жыццём, а ён павінен ляжаць, як выкінуты за борт, як ні на што няздольны. Яму не хочацца выйсці ў тыраж, ён хоча граць ролю ў жыцці, нават лежачы ў пасцелі, і вось ён просіць што-мінутна тоаднаго, то другога, сам не ведаючы добра, што ён уласна хоча. Адны капрызы ў яго змяняюцца другімі, і ўсё дзеля аднаго, каб паказаць сабе і іншым, што ён існуе на свеце, што ён яшчэ да нечага здольны, што ён мае нават сілу камандаваць іншымі. Вось так і з капрызамі дзяцей.

Капрызнічаюць дзеці, якія, у якіх-небудзь адносінах слабыя, і гэтую сваю слабасць яны прыкрываюць капрызам. Пры дапамозе капрызаў, енкаў, ныцця з-за пусцякоў, дзіця стараецца, само таго не сазнаючы, узнагародзіць сябе за сваю слабасць. Рабіць што-небудзь па сапраўднаму, праявіць сябе, гуляць як здаровыя дзеці, яно не ўмее, і вось яно свае сілы расходуе ў капрызы, бяссэнсавых дурасцях. Яму трэба паказаць сябе і акружаючым, што ён нешта значыць, што ён мае сілу і вось яно камандуе і расстрайвае сваё жыццё і жыццё дарослых. Хвораму непрыемна думаць, што ён вышаў у тыраж і ён не хоча каб іншыя так думалі аб ім,—сваімі пастаяннымі ўсякімі патрабаваннямі і просьбамі, ён напамінае пра сябе. Гэтак сама і ўсякаму дзіцяці,—і здароваму і слабаму, хочацца граць роль у жыцці, звяртаць на сябе ўвагу дарослых і таварышоў, слухаць іх пахвалы, вымушаць іх выконваць яго жаданні. Але ў той час, як здаровае дзіця дасягае ўсяго гэтага сваёй сілай, здольнасцю, спрытнасцю, слабое ці няправільна выхоўваемае дзіця стараецца дасягнуць гэтай-жа мэты капрызамі. Гэты шлях да яе—самы лёгкі і самы верны.

Возьмем хаця-б выпадак, які вы апісваеце. Шура сядзіць за сталом разам з дарослымі. Дарослыя аб нечым разгаварваюць, смяюцца. Шура адштурхвае ад сябе талерку, робіць грымасу і адмаўляецца ад ежы. Увесь малюнак за сталом змяняецца. Усе звяртаюцца цяпер да Шуры, глядзяць ёй у вочы, сочаць за яе кожным рухам, просяць, угаварваюць

і рады кожнаму кавалку ежы, які пападае ёй у рот. Вы бачыце ясна—мэта-капрыза дасягнута: Шура за сталом—першая персона, усе толькі на яе глядзяць, усе толькі аб ёй і з ёй гавораць. Вам цяпер зразумела, што дарослыя, самі таго не жадаючы, толькі ўмацоўвалі ў дзяўчынцы яе капрызныя паводзіны, былі не праціўнікамі, а саюзнікамі яе капрыза.

Мы разабралі паводзіны толькі аднаго дзіцяці—вашай Шуры, але такіх дзяцей шмат. Кожнае капрызнае дзіця капрызнічае па свойму, але галоўная, самая частая прычына капрызаў,—адна. Вы цяпер ведаеце, што скрываецца за капрызамі. Капрызы заўсёды азначаюць, што ў паводзінах дзіцяці, у яго характары няма сапраўднай сілы, ёсць нейкая слабасць, няўстойлівасць, няма надзейнай цвёрдай лініі.

Да галоўнай прычыны, выклікаючай дзіцячыя капрызы, далучаюцца яшчэ няправільныя паводзіны дарослых, якія падтрымліваюць і ўмацоўваюць капрызы, памагаюць ім пускаць усё больш глыбокія корні ў паводзінах дзіцяці.

Цяпер, калі мы даведаліся аб прычынах дзіцячых капрызаў, мы лягчэй можам сабе ўясніць, які шлях трэба выбраць для барацьбы з імі. Трэба адхіліць прычыны, якія выклікаюць і падтрымліваюць няправільныя паводзіны дзіцяці, і тады паступова зьнікнуць капрызы. Трэба, значыцца, па-першае, змяніць паводзіны дарослых і, па-другое, умацаваць дзіця, зрабіць яго ўмелым, сільным, для таго, каб яно не павінна было шукаць у капрызах спосабу камандаваць і граць роль.

Увесь парадак жыцця, у якім расце ваша Шура, няправільны. Трэба перабудаваць яго. Няправільна і абыходжанне дарослых з ёй: трэба неадкладна і ў корні змяніць яго. Такі пералом для вас, магчыма, трудней, чым для дзяўчынкі, але яго трэба зрабіць. Гэта—самы верны шлях да знішчэння капрызаў.

Нават тады, калі дзіця радзілася з хваравітымі задаткамі, з перанятай ад бацькоў няўстойлівасцю характару, уся ўвага ў барацьбе з капрызамі павінна быць звернута на акружаючую дзіця абстаноўку, на правільнае выхаванне дзіцяці. Роўныя, цвёрдыя і спакойныя адносіны, якія бацькі павінны праяўляць да ўсіх дзяцей, у дачыненні да капрызнага дзіцяці асабліва неабходны, таму што капрызы выклікаюцца і падтрымліваюцца ўсім тым, што дзіця бачыць навакол сябе і што яно адчувае. Празмерныя пяшчоты, як і пастаянныя выгавары і папрокі, асабліва шкодны ў выхаванні капрызнага дзіцяці. Самім бацькам, і ўсім дарослым членам сям'і, трэба праявіць пэўную стрыманасць і цвёрдасць у сваіх паводзінах і адносінах. Дзіця не павінна быць сведкай злосных успышак, не абвузданых учынкаў, быстрых рэзкіх пераходаў ад аднаго настрою к другому.

Гэтая роўнасць павінна захоўвацца таксама і ва ўсёй абстаноўцы дзіцяці, у яго вопратцы, яго цацках. Трэба ўнікаць стракатасці, пастаяннай змены адной рэчы другой, частай пакупкі ўсё новых і новых цацак, празмернага расхвальвання, як і празмернага ганьбавання дзіцяці.

Трэба старацца сябе весці так, каб дзіця не магло думаць, што ўсе сочаць за кожным яго крокам, ловяць усякае яго слова. З усіх памылак, якія бацькі робяць у выхаванні, адной з самых частых і шкодных з'яўляецца тое, што яны трымаюць дзіця заўсёды на-чаку. Што-б яно не рабіла і не гаварыла, яно ведае, што нішто не схаваецца ад поглядаў і ўмяшання дарослых: то яно ім спадабаецца і яны хваляць яго, то не спадабаецца і яны дакараюць яго. Гэтае пастаяннае ўмяшанне дарослых узбуджае і напружвае нервы дзіцяці, дзіця становіцца раздражнёным, капрызным, упартым.

Вы пішаце, што вы і ваш муж надзвычай любіце Шуру. Веру вам і разумею вас, але прашу вас зразумець і мяне: супроць вашага кахання да Шуры я нічога не маю, але шкодна для яе характару, калі што-мінутна яна чуе аб вашым каханні, адчувае вашы клопаты аб ёй. Яна павінна разумець, што ў вас, і ва ўсіх у доме, могуць быць важныя справы і клопаты паміма яе, як і ў яе могуць быць справы і клопаты паміма вас, тады лепш, спакайней будзе ісці жыццё, без што-мінутных сутычак і менш будзе прычын для патрабавальнасці, для капрызаў.

Калі бацькі змогуць стварыць для дзіцяці здаровую, спакойную і патрэбную абстаноўку, змогуць разумна змяніць акружаючае жыццё і свае ўласныя паводзіны, то, тым самым, яны зробяць перамены к лепшаму ў характары дзіцяці і ў яго паводзінах у сэнсе большай моцнасці і большай устойлівасці.

Разам з гэтым для барацьбы з капрызамі бацькі павінны ўжываць усе меры, якія садзейнічаюць наогул умацаванню здароўя. Асабліва я павінен тут падкрэсліць важнасць правільнага харчавання капрызнага дзіцяці. Ежа павінна быць скромнай, простай. Належыць лічыцца з густам дзіцяці, але ні якім чынам не трэба патураць яго празмерным патрабаванням, „прихотям“, і ніякім чынам нельга пры кожным адмаўленні дзіцяці ад ежы замяняць яе зараз-жа іншай. Неабходна ўстараняць з ежы дзіцяці ўсе раздражаючыя вяшчэствы і прыправы і зразумела не павінна быць месца і каплі спіртнага напітку. Карысна разы 3—4 у тыдзень назначаць выключна малочна-раслінную ежу.

Вось самае галоўнае, што я хацеў вам напісаць аб паводзінах вашай Шуры і наогул аб дзіцячых капрызах. У заключэнне яшчэ адна мая настойлівая парада.

Захоўвайце пабольш спакою ў дачыненні да капрызаў! Не раздувайце ўсякую дробязь, не растрачвайце на барацьбу з кожным капрызам сваіх сіл і сіл дзіцяці. Галоўнае—не праяўляйце да капрызаў дзіцяці сваёй пастаяннай увагі, не гаварыце аб іх у яго прысутнасці, не папракайце яго і не перапрашвайце. Памятайце, што дзіця вельмі любіць, каб на яго звярталі ўвагу, каб аб ім гаварылі і з ім вазіліся. Яно ахвотна таму застаецца ўпартым ва ўчынках, якія як яно ведае, прыкоўваюць да яго ўвагу дарослых. Праяўляйце часцей раўнадушша да капрызаў дзіцяці, нібы вы іх не заўважаеце, як быццам яны не маюць у вашых вачах вялікага значэння. Такія халодныя адносіны—найбольш надзейны сродак барацьбы з капрызамі.

Гэтай парадай я і заканчваю свой адказ на ваша пісьмо. Прачытаўшы яго, вы напэўна скажаце пра сябе: лёгка даваць парады, але як іх выконваць. Я цалкам згодзен з вамі. Правільнае выхаванне дзяцей — справа складаная, яна патрабуе не толькі любві, але і шмат ведаў і ўмення, шмат вопыта, практыкі, належнай абстаноўкі, дзіцячага грамадства. Усё гэта бацькам і сям'і не пад сілу. Толькі ў кругу дзяцей дзеці могуць правільна развівацца. Толькі ў дзіцячым грамадстве дзіця бачыць навакол сябе роўных яму, якія яго добра разумеюць і якіх яно разумее, і таму толькі сярод дзяцей можа правільна праходзіць жыццё дзіцяці. Вось чаму бацькі павінны змагацца за грамадскае выхаванне дзяцей, памагаць пролетарскай дзяржаве будаваць яслі, дзіцячыя сады, дзіцячыя дамы, школы і клубы для дзяцей.

Бацькі павінны глядзець на справу грамадскага выхавання не як на староннюю справу, а як на сваю ўласную, таму, што ад яго развіцця і правільнай пастаноўкі залежыць здароўе і шчасце іх дзяцей і ўсяго рабочага класа.

Аб упартых дзецях

Ва многіх пісьмах і запісках, якія я атрымаў пасля гутарак з рабочымі аб выхаванні, бацькі скардзяцца на ўпартасць іх дзяцей.

„Мой хлопчык, — піша бацька ў адной запісцы, — калі ўпрэцца на чым-небудзь, то яго не зрушыш ні ласкай, ні пагрозай“.

— „Як трэба змагацца з упартасцю дзіцяці?—запытвае матка,—як зламіць яго?“

У адным пісьме матка піша мне: „Вы гаварылі нам, што мы, бацькі, павінны старацца разумець сваіх дзяцей. А вось паспрабуйце зразумець, што ў майго Міхася: то ён ціхі, пакорны, то раптам заўпраміцца і як бык стаіць на сваім, без усякага паняцця сцвярджае сваё і ні чым не пераканаеш яго. Што тут рабіць?“

На гэтае пытанне і той маткі, якая задала яго, і ўсім бацькам, якія скардзяцца на ўпартасць дзяцей, я магу даць адзін адказ: перш за ўсё не дзейнічайце напралом. Не накідвайцеся адразу, не дакарайце, не прасіце, раней за ўсё падумайце і пастарайцеся зразумець паводзіны дзіцяці. Выхаванне таму та і цяжка, што яно патрабуе заўсёды работы і сэрца, і розуму, і любві, і разумення. Упарты ўчынак і ўпарты характар дзіцяці не павінны ўзбуджаць у бацьках абавязкова варожасць к сабе, жаданне ва што-б та ні стала знішчыць і зламаць. Ва ўпартасці вельмі часта праяўляецца сіла дзіцяці, а задача правільнага выхавання заключаецца не ў тым, каб падаўляць сілы дзіцяці, а выкараняць іх, у тым, каб даць ім правільнае прымяненне, карыснае для развіцця дзіцяці. Выхавацель часта павінен паступаць так, як робіць спрактыкаваны інжынер з быстрым цячэннем ракі, або вадаспадам: ён накіроўвае іх напор на карысную работу, на прывядзенне ў рух сваіх машын. Так павінен рабіць умелы выхавацель.

Што азначае ўпартасць? У ім дзіця праяўляе сваю сілу, сваю здольнасць аказаць процідзеянне. Ці заўсёды трэба ўступаць у барацьбу з гэтай сілай і лічыць упартасць недахопам, які неабходна выкараняць? Падумайце аб тым, як часта на працягу дня дзіцяці даводзіцца без пярэчання следваць указанням дарослых, падначальвацца іх волі. А трэба-ж прызнацца, што гэтыя ўказанні не заўсёды правільны, і воля дарослых не заўсёды разумна. Але нават тады, калі ўказанні і патрабаванні дарослых правільны і разумны, не заўсёды сэнс іх зразумелы для дзіцяці, так што дзіця і ў гэтых выпадках павінна слепа падначальвацца. Калі гэта так, ці можам мы асудзіць дзіця за тое, што яно часам выходзіць з павінавення, што ў ім прабуджаецца жаданне паказаць другім і адчуць самому сваю сілу, сваю незалежнасць? Яно хоча быць само сабой і не быць падобным на балаганнага пятрушку, якога торгаюць за вяровачку, а ён вырабляе рухі і грымасы, якія ўгодны гаспадару цырка.

Дапусцім нават, што дзіця выбрала няўдалы час і няўдалую форму для праяўлення сваёй сілы. Усё-ж такі гэтую сілу трэба паважаць, а не знішчаць. Калі па-гэтаму дзіця настойвае на чым-небудзь, што нам непрыемна, або здаецца нам неасмысленым, але што не шкодзіць здароўю дзіцяці і не шкодзіць акружаючым, то не трэба ўступаць кожны раз у барацьбу.

Тым, што мы кожны раз, калі дзіця акаавае нам процідзеянне, прымусім яго падначальвацца, мы даб'емся таго, што дзіця адчуе сябе крайне слабым, а ў дарослых будзе заўсёды бачыць варожую яму сілу. Ці да гэтага павінна імкнуцца разумнае выхаванне? Ці не павінна яно ставіць сабе другую, процілеглую мэту—прывіць дзіцяці веру ў свае сілы і давер'е к акружаючым дарослым, упэўненасць у іх прыхільных, сяброўскіх адносінах да яго? Я не хачу, каб вы падумалі, нібы я кожную праяву ўпартасці з боку дзіцяці лічу дадатнай з'явай. Ніколькі!

Я ведаю, што бываюць выпадкі ўпартасці, якія патрабуюць процідзеяння. Але гэтае процідзеянне павінна быць разумным, каб сілы, якія бацькі трацяць на гэтае процідзеянне ў поўнай меры кампенсаваліся рэзультатам. Карысны-ж рэзультат можа быць дасягнут тады, калі ўпартасці дзіцяці бацькі супроцьставяць спакойную, цвёрдую, даведзеную да канца настойлівасць. Ясна, што такую цвёрдасць і няўхільную настойлівасць можна праявіць толькі пры ўмове, калі бацькі не стануць траціць свае сілы на кожную дробязь, не стануць дабівацца, каб дзіця заўсёды адракалася ад сябе, ад свайго жадання. У выпадках упартасці больш чым калі-небудзь, бацькам трэба помніць адно з асноўных патрабаванняў разумнага выхавання: неабходнасць павагі да дзіцяці.

Няхай нават дзіця ў сваёй упартасці робіць памылкі, паступае наперакор сэнсу, не такая гэта бяда, калі толькі, зразумела, упартыя ўчынкі не шкодзяць самому дзіцяці, або акружаючым. У гэтых выпадках упартасць павінна сустрэць, як я адзначыў, настойлівае, цвёрдае процідзеянне.

Адзін бацька мне піша: „памагіце і парайце, як нам выправіць нашага ўпартага хлапчука. Я хачу з корнем вырваць яго ўпартасць, але не ведаю, дзе гэты корань".

Бацька правільна разважае: нельга грунтоўна выправіць няправільнасць у паводзінах дзіцяці, калі не ведаеш яе прычыны. І бацькі таму часта не маюць поспеху ў барацьбе з упартасцю дзяцей, што не ведаюць сапраўднай прычыны або, як добра выражаецца бацька,—корня ўпартасці. Яны бачаць яго часцей за ўсё не там, дзе ён знаходзіцца на самай справе.

Корань упартасці ляжыць часцей за ўсё не ў дзіцяці, а па-за ім, у абстаноўцы яго жыцця і ў паводзінах акружаючых яго дарослых. Дзіця быстра расце і па меры росту накапляе ў сябе сілы. Гэтыя сілы шукаюць выхаду, прымянення.

Цяпер уявіце сабе, што дзіця не мае свайго вугла, не мае цацак і матэрыялу для занняткаў, якія яму па душы, не мае падыходзячых таварышоў. Жыццё ідзе шэра, без цікавасці. Дзіця туляецца з вугла ў вугал, і, зразумела, што, не знаходзячы нічога да чаго яно магло-б прыткнуцца, чым яно магло-б заняцца, яно будзе праяўляць сваю сілу ў бяссэнсавай упартасці. Вы пачынаеце ўгаварваць дзіця, перапрашаць яго, пагражаеце яму—усё дарэмна.

І вы абураецеся: „Які дрэнны хлопчык, адчайны нейкі!" Нічога падобнага: не адчайны ваш хлопчык, а магчыма нават вельмі добры, але ўся сутнасць у тым, што вы пашлі па няправільнаму шляху. Вы хочаце вырваць корні ўпартасці там, дзе іх зусім няма.

Звяртайце больш увагі на ўмовы жыцця, у якіх расце ваша дзіця. У іх часцей за ўсё корні ўпартасці. Зрабіце так, каб ваша дзіця магло жыць цікавым жыццём, каб сілы свае яно магло праявіць у цікавых занятках, у захапляючай яго гульні, у акружэнні сваіх таварышоў. Паклапаціцеся аб тым, каб у яго быў свой вугал. Калі дзіця вучыцца ў школе, паклапаціцеся, каб яно ўключылася ў піянератрад. Паглядзіце, ці няма дзе-небудзь блізка клуба, дзе вядуцца заняткі з дзяцьмі, павядзіце яго туды. Бацькі занадта часта ўмешваюцца ў жыццё дзяцей, але, на жаль, занадта рэдка цікавяцца ім.

Часта крыніца ўпартасці ляжыць не ва ўмовах жыцця дзіцяці, а ў паводзінах дарослых. Хіба так рэдка ў нашых сем'ях дзіця бачыць прыклады самадурства дарослых, іх недарэчныя ўпартасці? Такія прыклады могуць выклікаць перайманне з боку дзяцей. Дарослыя часта з'яўляюцца для дзяцей узорамі, з якіх яны ахвотна бяруць прыклады.

Вы бачыце цяпер, куды прывялі нас корні ўпартасці і да чаго павінна звесціся барацьба з імі. Барацьба з упартасцю—гэта барацьба *за правільную абстаноўку жыцця дзіцяці*, гэта барацьба *за правільныя паводзіны дарослых, за права дзіцяці на самастойнасць, за павагу да яго.*

Не ламаць трэба ўпартасць, *а накіроўваць сілы дзіцяці на карысныя патрэбныя ў жыцці мэты.* Нам патрэбна вырасціць пакаленне, якое ўмела-б упарта і настойліва знішчаць старыя, шкодныя перажыткі і таксама ўпарта, настойліва будаваць новае, лепшае жыццё.

Аб дзіцячым гультайстве

(*Адказ тав. Марозавай*)

Я атрымаў нядаўна пісьмо, якое падаю з невялікімі пропускамі:

„Я звяртаюся да вас са скаргай на свайго старэйшага сына Валодзю, якому ідзе 13-ы год. Быў добры, паслухмяны хлопчык, а з гэтага лета не ведаю што з ім сталася, як быццам яго падмянілі. Ходзіць як сонны, ад вучэння адбіўся. У школу выклікалі мяне, запытвалі чаму Валодзя на ўрокі спазняецца. А я адкуль ведаю? З дома раніцой сама ўхаджу і дзе прападае Валодзя—не ведаю. Гультаяваты ён стаў, і ў школе мне сказалі, што калі не выправіцца, то прыдзецца яму яшчэ год пасядзець у тым-жа класе. Вось чаму мне крыўдна і больна.

Растлумачце мне з чаго гэта ў дзяцей з'яўляецца такое гультайства і як пазбавіцца ад яго? А калі ніякіх сродкаў няма, ці не лепш узяць Валодзю са школы і прыстасаваць яго да рамяства? Шкода сынка, хацелася-б вывесці ў людзі. Ціхі і нясмелы ён у нас, лы лепш быў-бы ён назойлівым і крыкуном, толькі вучыўся-б добра. З Кацюшай абыходзімся, як вы раілі і здаволены,—значна лепшай стала. Вось я і рашыла яшчэ раз патурбаваць вас. Ці нельга з вашай дапамогай і Валодзю выправіць, каб ён не адставаў ад таварышоў у вучобе?“

Я ўпэўнен, што можна. Валодзя-ж стаў гультаяватым, а не радзіўся гультаём. Значыць, трэба толькі даведацца, якія прычыны выклікалі ў гэтага добрага хлопчыка нежаданне вучыцца. Але я хачу пісаць не аб Валодзіным толькі гультайстве, але аб гультайстве дзяцей наогул, бо ведаю, што ад дзіцячага гультайства пакутуе не толькі матка Валодзі, але многія бацькі, і да іх адрасаван гэты артыкул.

Пачнем па-парадку. У чым праяўляецца гультайства, і каго мы завем гультаяватым? Бацькі называюць звычайна гультаём такое дзіця, што не жадае выконваць заданні дарослых, напрыклад школьныя ўрокі, а калі выконвае іх, то робіць нехаця.

Але адкуль бярэцца гультайства? Яно-ж не з неба падае. Прычыны бываюць розныя. Калі мы знайшлі прычыну гультайства ў адным выпадку, гэта не значыць, што мы ўжо ведаем, ад чаго другое дзіця лянуецца. У другога ахвота працаваць магла прапасці зусім па іншай прычыне, вось чаму ў кожным выпадку гультайства трэба асобна і ўважліва разабрацца.

Прывяду адзін выпадак, даволі просты, дзе ўдалося без цяжкасці знайсці крыніцу гультайства. Прышоў да мяне бацька—рабочы, са скаргай на сына. Хлопчык 10 год з некаторых пор стаў кволым, пачаў ленавацца, дрэнна вучыцца, на звернутыя да яго пытанні як дома, так і ў школе, не адказваў, або адказваў не па сутнасці, свае кнігі і сшыткі трымае нядбайна, і часам губляе іх. Раней даволі жывы і любіўшы гуляць, цяпер ён стаў адыходзіць ад таварышоў, пастаянна рассеяны. Бацькі ніяк не змаглі знайсці прычыны перамены. Я думаў спачатку, што маг-

чыма ў хатнім жыцці дзіцяці нешта не ладнае, або таварышы завяліся дрэнныя, ці можа школа вінавата, дзе настаўнікі не ўмеюць зацікавіць дзіця. Але нічога падобнага не аказалася.

Я рашыў тады падвергнуць дзіця падрабязнаму медычнаму агляду і прычына яго паводзін стала яснай. У яго аказаліся ў глотцы распухшыя, павялічаныя міндаліны. Яны шкодзілі яму добра дыхаць, вымушалі ноччу спаць з адкрытым ротам. Дактарам вядома, што ў дзяцей, якія маюць гэтую хваробу, часта пашкоджан слух. Рассеянасць іх часта толькі ўяўная, яны проста дрэнна чуюць, і таму адказваюць не па сутнасці. Такім чынам, у гэтым выпадку, гультайства дзіцяці, якое ставіла ў тупік бацькоў і так непакоіла іх, было выклікана асобным захворваннем.

На шчасце ўстараніць такую хваробу не цяжка, трэба выдаліць павялічаныя міндаліны, якія шкодзяць правільнаму дыханню. Я накіраваў дзіця да хірурга. Не ведаю, ці была зроблена аперацыя і які быў рэзультат, але ведаю, што ва многіх падобных выпадках, пасля выдалення міндалін, не толькі здароўе дзяцей папраўляецца, але і поспехі іх у школе паляпшаюцца.

Такіх выпадкаў, у якіх прычынай гультайства бывае хвароба,—не мала. Не абавязкова, вядома, каб віна ляжала ў павялічаных міндалінах. Вяласць і нежаданне працаваць могуць быць з-за іншай якой-небудзь хваробы,—малакроўя, напрыклад, або наростаў у носе (паліпаў, якія перашкаджаюць дыхаць), ці агульнай слабасці ад дрэннага харчавання.

У адной маскоўскай школе параўналі па стану здароўя дзяцей, якія вельмі добра паспявалі і добра займаліся з дзецьмі, якія дрэнна займаліся, ленаваліся. Аказалася, што ў дзяцей, паспяваючых у занятках, здароўе ва ўсіх адносінах было лепшае,—і рост быў вышэй, і грудная клетка шырэй, і малакроўных менш і нервы не такія чуллівыя.

Я ўспамінаю са свайго ўласнага вопыта адзін такі выпадак: у адной вясковай школе настаўнік скардзіўся на тое, што дзеці не хочуць вучыцца і дрэнна паспяваюць. Я аглядзеў дзяцей, пагаварыў з імі і, параіўшыся ашчэ з адным доктарам рашыў, што дзеці не вінаваты, прычынай іх вяласці, гультайства і рассеянасці было дрэннае харчаванне. Мы наладзілі гарачыя снеданні. З дзецьмі адбылася проста цудоўная перамена: яны сталі больш бадзёрымі, жывымі, уважлівымі, і ўжо праз месяц настаўнік заявіў мне, што ён задаволен іх поспехамі.

Бывае яшчэ і так: настаўнік скардзіцца на дзіця, якое не слухае што гаворыцца ў класе, глядзіць па баках, адказвае не па сутнасці. Настаўнік знаходзіць яго гультаём, а бацькі здзіўляюцца таму, што дома дзіця трымае сябе добра, ахвотна выконвае ўсякія даручэнні. У чым справа? А справа можа быць у тым, што дзіця далёка пасадзілі і яно дрэнна бачыць напісанае на дошцы або дрэнна чуе, што гаворыць настаўнік таму, што страдае блізарукасцю ці паслабленым слухам. Зразумела, што не дачуўшы пытанне або не разгледзеўшы што напісана, дзіця адказвае не па сутнасці.

Са сказанага вы бачыце, што ў радзе выпадкаў дзеці лянуюцца таму, што яны нездаровы і высніць прычыну ў гэтых выпадках можа толькі доктар.

Аднак, справа не заўсёды так абстаіць. Лянуюцца часам і здаровыя, фізічна моцныя дзеці. Вось возьмем, напрыклад, Валодзю. Мяркуючы па пісьму, Валодзя—здаровы, таму, што доктар, якому яго паказвалі, асаблівай хваробы ў яго не знаходзіць.

Я пісаў ужо, што прычыны гультайства бываюць самыя розныя. Апроч недахопаў здароўя, дзіця можа ленавацца з-за розных хібаў у хатнім выхаванні, ці правільней кажучы, адсутнасці выхавання. Уявіце сабе напрыклад такі выпадак: матка і бацька ходзяць на работу, дзіця зас-

таецца адно. Таварышоў у яго няма, яму нудна. Яно ідзе на вуліцу, пападае там у кампанію такіх-жа дзяцей як яно, пакінутых без нагляду і магчыма сапсаваных дрэннымі прыкладамі. Так праходзіць час: кожны дзень у яго новыя, выпадковыя таварышы, і кожны дзень вуліца ўсё больш уплывае на дзіця, збівае яго са шляху, адрывае ад школы, адвучае ад акуратнай, старанай работы. Так паступова няздольнасць і неахвота да працы пускаюць усё больш глыбокія корні. Як мы назавем у гэтых выпадках прычыну гультайства? Яна ляжыць у гэтым выпадку не ў дзіцяці, а ва ўмовах хатняга жыцця, у *безнагляднасці*.

Пры абследванні адной маскоўскай школы аказалася, што дзеці, добра паспяваючыя і старанныя, маюць дома часцей добры нагляд, чым дзеці дрэнна паспяваючыя і лянуючыяся. Справа аднак, не толькі ў безнагляднасці, справа ва ўсім малюнку жыцця, які бачыць перад сабой навакол дзіця. Гультайства амаль заўсёды спалучаецца з неакуратнасцю, неахайнасцю, нядбайнасцю. Але адкуль бяруцца ў дзіцяці дрэнныя прывычкі? Часцей за ўсё вінаваты ў іх прыклады, якія даюць акружаючыя.

На жаль, жыццё ў асобных нашых сем'ях часам ідзе ў беспарадку. Няма акуратных адносін ні да чаго: ні да ежы, ні да рэчаў, ні да свайго слова, няма дастатковай чыстаты і акуратнасці ні ў абстаноўцы, ні ў вопратцы, няма з боку дарослых любоўных адносін да працы, якія маглі-б зарадзіць дзіця.

Баюся, што Валодзя бачыць у сям'і нешта падобнае і што прычыны або крыніцы яго гультайства крыюцца ў акружаючым яго штодзённым жыцці. Мяркуйце самі,—матка і бацька ўходзяць на цэлы дзень з дома на работу. Валодзя застаецца адзін без нагляду. Бацька, як піша маці, часта выпівае і ў п'яным выглядзе гаворыць недарэчнае, і хаця біць нікога не б'е, але лаецца самымі апошнімі словамі. Які парадак або акуратнасць могуць быць у такім доме?

Між іншым павінен тут адзначыць: абследванні ў школах паказалі, што ў сем'ях, дзе чарка гарэлкі—часты госць за сталом, лянуючыхся і дрэнна паспяваючых дзяцей больш, чым у цвярозых сем'ях. Вучоныя знайшлі, што ў дзяцей нават маленькія порцыі гарэлкі паслабляюць памяць, прытупляюць розум і выклікаюць неахвоту да працы. Але хто-ж не ведае, што ў тых сем'ях, дзе дарослыя часта п'юць, і дзіця не застаецца без келіха гарэлкі?

Некалькі год назад я апытаў дзяцей чатырох дзіцячых садоў у Маскве, ці прабавалі яны калі-небудзь гарэлку. З адказаў высветлілася, што большасць малышоў ва ўзросце 5—7 год не толькі прабавалі, але часта частаваліся неразумнымі бацькамі віном. Гэта нельга інакш назваць як агіднасцю і злачынствам. Мала таго што дарослыя атручваюць сябе алкаголем, п'янствам сваім расстрайваюць хатняе жыццё і наносяць шкоду дзяржаве, яны яшчэ атручваюць дзяцей, у якіх нервы, мозг, почкі,—усё цела яшчэ слабае і лёгка паддаецца дрэннаму ўплыву алкагольнага яду. І потым, самі даючы прыклад беспарадкавага п'янага жыцця, спайваючы дзяцей, бацькі дзівяцца, што дзеці растуць неахайнымі, неакуратнымі, гультаяватымі.

Я пастараюся высвеціць некалькі прычын, вызываючых гультайства. Але адной вельмі важнай і частай прычыны я не закрануў яшчэ. Яна таксама закладзена не ў дзіцяці, яна заключана ў характары работы, якую ад яго патрабуюць. Лянівае дзіця абвінавачваюць у тым, што яно адмаўляецца ад працы, адлыньвае ад справы. Але што гэта за работа, што гэта за справа, якой не хоча рабіць гультай? Ці заўсёды гэтым пытаннем задаюцца бацькі, настаўнікі і інш.? Можа быць гэта работа зусім не цікавая для дзіцяці, можа быць яна не зразумела яму, не мае ў яго вачах ніякага сэнсу, можа быць яна не па сіле яму?

Хіба можна старанна працаваць, калі работа зусім не цікава? Хіба можна з любоўю працаваць, калі не ведаеш, для чаго працуеш і які сэнс у тваёй працы? Хіба можна ахвотна працаваць, калі на цябе ўзвальваюць непасільную работу? Няўжо і дарослы ў гэтых умовах будзе з ахвотай працаваць?

Вельмі часта, дзеці, гультаяватыя ў школе і дома, на вуліцы разам з таварышамі, па цэлых гадзінах не ведаючы стомленасці, з ахвотай займаюцца якой-небудзь „пабудовай“, або іншай гульнёй. Чаму? Таму, што гэты занятак або гульня—блізкая ім справа і праца гэтая дае ім здавальненне. Маленькія здаровыя дзеці любяць гульні. Гульня для іх—тое самае, што для дарослых сур‘ёзная праца. Дарослым не даводзіцца ўгаварваць дзяцей гуляць. Гульня для дзяцей—радасць жыцця, і дзіця часта з такой ахвотай гуляе, што забывае пра ежу, пра ўсё на свеце.

Чаму дзіця з такой ахвотай гуляе? Таму, што гульня для яго—самы цікавы занятак, таму, што ў гульні дзіця прывучаецца да працы. Мы не можам усе патрэбныя дзіцяці заняткі ў школе і дома зрабіць такімі-ж цікавымі, як гульня. Але мы павінны старацца зацікавіць дзіця справай, якую мы яму даем, выклікаць ахвоту і цікавасць да яе выканання. Для гэтага яму трэба растлумачыць, якое значэнне гэта работа мае, якая карысць ад яе і як пры дружных агульных намаганнях яе можна добра зрабіць. Не ўсякі ўмее выклікаць у дзіцяці інтарэс да справы, і мы бачым, што адно і тое-ж дзіця, адна і тая-ж група дзяцей, у аднаго настаўніка старанна і ахвотна займаецца, а ў другога—вяла і неахвотна. Запытайцеся вашых дзяцей і яны пацвердзяць вам мае словы. Чаму гэта так? Таму, што адзін настаўнік сам горача цікавіцца сваёй справай і ўмее дзяцей зацікавіць, умее наладзіць агульную дружную работу, а другі—і сам абыякава адносіцца да справы і другіх не ўмее зацікавіць ёй.

Трэба ўказаць яшчэ адну прычыну, выклікаючую ў дзяцей неахвоту да працы. Гэтая прычына—стомленасць, наступаючая ў выніку празмернай перагрузкі іх усякімі работамі і абавязкамі. Многім дзецям даводзіцца пасля чатырох—пяці гадзін прабывання ў школе яшчэ працаваць дома, памагаць па гаспадарцы, даглядаць меншых, стаяць у чаргах. Часта і школа вінавата ў перагрузцы дзяцей. У выніку дзеці мала адпачываюць. Бывае яшчэ часам, што дзеці дома не заўсёды могуць выспацца як належыць,—то вечарам засядзеліся ў бацькоў госці і шумна было, заснуць недавалі позна і г. д. Ці дзіўна, што дзіця на наступны дзень устане вялае, няздольнае да работы?

Такіх выпадкаў нямала. Перагрузка дзяцей непасільнай работай, недастатковы адпачынак і неспакойны сон—вось умовы, якія робяць многіх дзяцей непрацаздольнымі, вялымі і гультаяватымі.

Такім чынам прычыны дзіцячага гультайства match рознастайныя і ў кожнага дзіцяці складваюцца па рознаму. Часта не адна прычына выклікае ў дзіцяці гультайства і няздольнасць да працы, а некалькі. Калі ўзяць Валодзю, аб якім гаворыцца ў пісьме, відавочна, у яго неахвота да працы выклікана і безнагляднасцю, і беспарадкавасцю акружаючай абстаноўкі і, магчыма, недасыпаннем. Я думаю таксама, што бацькі занадта часта рабілі выгаворы Валодзю за яго „гультайства“, занадта часта папракалі яго і мала задумваліся над тым, каб зацікавіць хлопчыка работай, каб даць яму справу, якая яму і па сілах і па душы.

Як змагацца з гультайствам і як прывіць дзіцяці любоў да працы? Трэба выясніць прычыны гультайства і тады старацца ўсімі сіламі знішчыць іх. Калі ёсць падазрэнне на слабасць дзіцяці, або якое-небудзь захворванне, трэба параіцца з доктарам і выконваць яго ўказанні. Усё, што ўмацоўвае здароўе, загартоўвае цела, дае бадзёрасць дзіцяці, —усё гэта павялічвае працаздольнасць і выганяе гультайства.

Але крыніцы дзіцячага гультайства часта, як мы бачылі, закладзены ў акружаючым жыцці і іх трэба бязлітасна ўстараняць для таго, каб выкараніць гультайства ў дзіцяці. Беспарадкавасць у хатнім жыцці, некаторых сем'яў, прыклады неахайнасці, неакуратнасці, недобрасумленнасці ў рабоце з боку дарослых, п'янства, адсутнасць працоўнай дысцыпліны— вось з чым трэба змагацца і што трэба выгнаць, калі мы хочам прывіць дзіцяці любоў да працы.

Але самы верны сродак барацьбы з дзіцячым гультайствам,—гэта выхаванне дзіцяці ў кругу таварышоў, вядучых працоўнае жыццё, занятых заўсёды работай, зразумелай ім, блізкай і цікавай. Такое выхаванне дзіця атрымлівае в ранніх год у дзіцячым садзе, потым у школе, у піянерат-радзе, у дзіцячых клубах. Вось чаму барацьба за правільнае грамадскае выхаванне павінна стаць справай бацькоў—рабочых і работніц, калгаснікаў і калгасніц, таму што гэта барацьба за надзейную, працаздольную змену, у рукі якой можна будзе з поўным давер'ем перадаць справу пабудавання новага, лепшага, шчаслівага жыцця.

Ф. Мітліна.

Конкурс на лепшага чытача

(З вопыта Менскай базавай школы)

Чытанне кніг і газет адыгрывае велізарную ролю ў справе замацавання ведаў, фармавання светапогляду, развіцця інтарэсаў і комуністычнай накіраванасці дзяцей, пашырае іх кругавід і развівае мастацкі густ. Усё гэта можа быць дасягнута, калі чытанне дзяцей ідзе не самацёкам, а пры належнай арганізацыі і кіраўніцтве ім.

Вучні, у асноўнай масе, любяць чытаць кнігі, але яны часта чытаюць усё тое, што трапляе ім пад руку. Такое чытанне замест карысці часта прыносіць шкоду. Класны кіраўнік, які арганізуе вучэбна-выхаваўчую работу ў класе павінен дзіцячаму чытанню надаць асаблівую ўвагу. Ён вывучае чытацкія інтарэсы вучняў, прыглядаецца да тых кніжак, якія бяруць вучні ў бібліятэцы або адзін у другога. Пры наведванні вучня на даму класны кіраўнік таксама цікавіцца гэтай справай, ён звяртае ўвагу бацькоў на дзіцячае чытанне, указвае ім, што і як павінен чытаць вучань. Кіруючы чытаннем дзяцей, класны кіраўнік павінен дапамагчы дзецям у выбары кніг, а таксама час ад часу рознымі шляхамі арганізоўваць праверку засваення прачытаных кніг.

У некаторых школах класныя кіраўнікі (або выкладчыкі паасобных дысцыплін) складаюць спісы літаратуры для тых або іншых класаў і рэкамендуюць бібліятэцы выдаваць вучням кнігі згодна даных спісаў. Спісы гэтыя не павінны быць перагружаны, трэба браць найбольш цікавыя і каштоўныя з маючыхся кніг. Асабліва трэба прывучыць дзяцей не чытаць усё, што выпадкова трапляе пад рукі. Рэкамендацыйныя спісы павінны накіроўваць увагу дзяцей на цікавыя і карысныя кнігі. Для давядзення спісаў да вучняў трэба не толькі вывешваць іх у бібліятэцы, але і прапагандаваць іх праз насценную газету, плакаты і радыё (калі яно маецца ў школе).

Класны кіраўнік павінен умець зацікавіць вучняў добрай кніжкай. Асаблівую ўвагу трэба звярнуць на дапамогу дзецям у засваенні прачытанага. Дзеці павінны ўмець разбірацца ў кніжках. Трэба дабіцца, каб вучні атрымалі з чытаемых кніг усё, што яны (кніжкі) могуць даць, каб дзеці не толькі засвоілі змест але і навучыліся ацэньваць кнігу.

Падагульненне прачытаных кніг можна праводзіць шляхам гутарак, як з класам і паасобнымі групамі дзяцей, так і індывідуальна з вучнямі. Пасля падагульнення дзеці запісваюць у дзённіку змест прачытаных кніг, або складаюць невялікія рэцэнзіі на іх.

Не ўсе класныя кіраўнікі ўсвядомілі важнасць кіраўніцтва дзіцячым чытаннем. Так, у Ельскай школе (7-ы клас) гэтай справай зусім не зай-

маліся, у 6-м класе Бярэзінскай яўрэйскай школы з боку некаторых вучняў назіраліся насмешкі над тымі, якія шмат чытаюць. І гэта не знайшло належнага рэагавання з боку класных кіраўнікоў.

Але разам з гэтым мы маем і такія школы, дзе класныя кіраўнікі досыць сур'ёзна адносяцца да гэтай справы. Класны кіраўнік 3-га класа Віцебскай школы разгарнуў работу па кіраўніцтву чытаннем, арганізаваў групу прыхільнікаў бібліятэкі. Класны кіраўнік 4-га класа Рэчыцкай школы ім. Леніна, таксама сістэматычна арганізоўвае праверку прачытаных кніг, усе дзеці запісаны ў бібліятэку. У 4-м класе Дрысенскай школы вучні чыталі па рэкамендацыйнаму спісу, складзенаму класным кіраўніком, прычым пры чытанні „Чапаева" дзеці давалі ў пісьмовай форме свае ўражанні аб кніжцы. Класны кіраўнік 4-га класа Клімавіцкай сярэдняй школы, з мэтай інтэрнацыянальнага выхавання дзяцей, арганізоўваў у класе чытанне артыкулаў з журнала „Путь Мопра", чыталі і расказвалі ў класе таксама аб жыцці дзяцей нацыянальных рэспублік.

У базавай Менскай школе ў 7-м класе быў арганізаван разбор кніжкі Якуба Коласа „Дрыгва", дзе вучні, праз мастацкія вобразы, знаёміліся з жыццём, прыгнечанай у мінулым, беларускай вёскі, з партызанскім рухам у час акупацыі Беларусі белапалякамі, з барацьбой Чырвонай арміі ў той час. Кніжка зрабіла вялікае ўражанне на дзяцей. У гэтым-жа класе ў мэтах азнаямлення з пабудовай Беламорканала было арганізавана чытанне адпаведных мастацкіх твораў Галавача і Лынькова. У піонэратрадзе 5-га класа шырока практыкавалася на звеневых занятках абгаварэнне і разбор прачытаных кніжак Я. Маўра—„ТВТ," „Слёзы Тубі" і г. д. У 3-м класе быў праведзен конкурс на лепшага чытача, аб якім мы раскажам ніжэй.

Цікавасць да чытання ў дзяцей неабходна развіваць рознымі метадамі. Шмат у гэтым напрамку можа дапамагчы выкладчык літаратуры. На ўроках літаратуры, час ад часу, для развіцця вуснай мовы, можна практыкаваць расказванне вучнямі некаторых момантаў з прачытаных кніжак. Так, настаўнік 4-га класа Віцебскай 22-й сярэдняй школы арганізоўваў чытанне і разбор дзецьмі твораў Якуба Коласа, Янкі Купалы. Дзеці прыдумвалі загалоўкі частак, знаходзілі ў прачытаных урыўках галоўныя думкі, адшуквалі найбольш выдатныя месцы.

Настаўнік часам расказвае яркія моманты з нашага соцбудаўніцтва і гэтым самым зацікаўлівае вучняў да чытання кніжак па данай тэме. Усім вядома, які ўплыў зрабіла эпапея чэлюскінцаў на нашых вучняў, гэта можна бачыць хоць-бы па той зацікаўленасці, з якой дзеці чытаюць розныя кніжкі пра чэлюскінцаў.

Вучняў няпоўнай сярэдняй школы асабліва цікавяць кніжкі аб падарожжах у розныя краіны, аб грамадзянскай вайне, аб Чырвонай арміі і героіцы нашых дзён. Трэба выкарыстаць гэтыя моманты на ўроках і ў рабоце па па-зашкольнаму чытанню.

Вопыт паказаў, што праз добра пастаўленую работу з кніжкай можна дабіцца перавыхавання дзяцей, зрабіць належны ўплыў на дэзарганізатараў. Гэту работу можна разгарнуць не толькі праз чытанне дзецьмі рэкамендуемых кніг, але і праз прыцягванне іх да работы ў бібліятэцы, што ўдалося зрабіць класнаму кіраўніку 3-га класа Віцебскай школы. Яна расказвае, што „вучні вельмі ахвотна працавалі ў бібліятэцы, сачылі за цэласцю кніг, па мастацку афармлялі рэкамендацыйныя спісы і г. д. У выніку такой работы значна палепшылі вучобу і падцягнуліся па сваёй дысцыпліне многія вучні, дзякуючы чаму клас стаў больш арганізаваным".

Прыводзім прыклад работы класнага кіраўніка, які з энтузіязмам кіраваў чытаннем дзяцей свайго класа (Чэрыкаўская школа, 5-ты клас, класны кіраўнік т. Зубец). „Асабліва ўдалым мерапрыемствам лічу тое, што клас многа чытае літаратуры і газет. Каб дабіцца гэтага, прышлося самому чытаць у класе мастацкія творы і артыкулы з газет з кароткім разборам чытаемага. Потым вучні сталі прасіць указання, што чытаць. Тут прышлося звязацца з бібліятэкай, дзе прапанавалі „трудным“ вучням кніжкі па майму выбару. Далей я толькі сачыў за колькасцю і якасцю прачытанага. Рабіў я гэта вельмі проста. У асобны спіс вучняў я заносіў прачытаныя вучнямі кніжкі. Так, як рэкамендуемую кніжку раней прачытваў я сам, то ў любы час мог завязаць гутарку з вучнем па поваду прачытанай кнігі. Тут ясна станавілася, наколькі і як засвоен змест прачытанага. Для тых вучняў, якіх вельмі цяжка было пабудзіць да чытання, я рэкамендаваў спачатку чытаць наступныя кнігі: „Рабінзон Крузо“, „Палескія Рабінзоны“, „Аранг-Збаўца“, „Маўглі“, „Незвычайны мядзведзь“, „20000 лье пад вадой“. Лепшыя вучні за год прачыталі па 40—50 кніжак. Вучні слаба паспяваючыя—па 15—20 кніг. Тут можна зрабіць такі вывад—„хто мала чытае, той і адстае ў вучобе“. Я так і ставіў пытанне перад класам, на сходах. Чытанне надзвычай развіло вучняў і паказала перавагу над тымі, хто чытае мала“.

Не гледзячы на некаторы перагіб у рабоце кіраўніка (вучобу паставіў цалкам у залежнасці ад чытання), мы аднак маем у даным класе значны поспех у справе па-заласнага чытання. Добрым у рабоце тав. Зубца з'яўляецца, па-першае, тое, што ён змог зацікавіць вучняў чытаннем і нават адстаючых вучняў уцягнуць у гэту справу. Па-другое, улік чытання кніжак быў пастаўлен удала, дзякуючы таму, што ён сам прачытаў рэкамендуемыя кніжкі і ведаў, што чытае кожны вучань.

Пры адпаведным жаданні і напружанай рабоце ў гэтым напрамку, класны кіраўнік можа прывіць дзецям любоў да чытання мастацкай літаратуры і значна ўзняць ідэйна-палітычны ўзровень нашых дзяцей.

Вывучэнне вучняў паказала, што ў класе маецца значная колькасць дзяцей з абмежаваным кругавідам, якія зусім не цікавяцца чытаннем кніг. З другога боку, знайшліся дзеці, якія чытаюць вельмі многа, але без разбору,—усё, што трапляе пад рукі (творы Купрына, „Принц и нищий“ М. Твэна, неадпавядаючую іх узросту „Человек меняет кожу“ Б. Ясенскага і інш.). Мелася частка вучняў, якая хоць і шмат чытала, але не змагла, як належыць разбірацца ў прачытаных кніжках. Вось чаму перад намі паўстала задача—наладзіць у класе работу з кнігай, каб пашырыць кругавід дзяцей, палепшыць тэхніку чытання, навучыць дзяцей разбірацца ў прачытаным, выхаваць любоў да мастацкай літаратуры.

Дэталёва прадумаўшы гэта пытанне мы рашылі, што поспех данай работы будзе залежыць ад таго, як нам удасца зацікавіць ёю дзяцей. Мы выбралі адну з форм правядзення работы з кнігай—конкурс на лепшага чытача. Праўда, вопыта правядзення конкурса на лепшага чытача ў практыцы базавай школы не было.

Конкурс гэты прадаўжаўся з 15/II па 1/IV—35 года. Для таго, каб ён прайшоў больш арганізавана і асабліва не перагружаў дзяцей, на гэты час былі ўзяты толькі 4 кнігі, а іменна: „ТВТ“ „Маўра, „Незвычайны мядзведзь“ Якімовіча, „Каштанка“ Чэхава і „Приключения Мюнхгаузена“. Чым мы кіраваліся, беручы іменна гэтыя кніжкі?

Чытанне і разбор „ТВТ“ дапамагае развіць у дзяцей назіральнасць, выхаваць у іх культурныя звычкі, навыкі да арганізаванасці і парадку,

гатоўнасць дапамагчы друг другу. Дзеці разумеюць, што справа не ў „ачках“, якія атрымлівалі ТВТ'эгаўцы, а ў тым, што вучні 11-й школы дружным калектывам працавалі, каб забяспечыць нармальную вучобу, захаванне школьнай маёмасці і г. д. Праўда, калі-б гэта кніжка не была так схематычна, яна-б дала больш карысці.

Па кніжцы Якімовіча „Незвычайны Мядзведзь“ мы жадалі дзецям паказаць, як кулакі, класавыя ворагі, імкнуцца падарваць калгасны лад і як дзеці дапамагаюць у справе аховы соцыялістычнай маёмасці, калгаснага ўраджаю. Мы жадалі, каб дзеці ўявілі на прыкладзе Алёшкі,— якім павінен быць вучань (смелы, бадзёры, жыццерадасны,назіральны, любіць прыроду, вывучае і добра ведае яе, заўсёды гатоў абараняць інтарэсы працоўных). Адначасова на прыкладзе Грышкі мы паказвалі, якімі дзеці не павінны быць (Грышка быў трус, любіў падманьваць, не ініцыятыўны, нішто яго не цікавіць, ён мала што ведае, нават на дзятла паверыў, што гэта барсук). Дзеці з гэтай кніжкі бачылі, з якой увагай адносяцца партыя і совецкая ўлада да выхавання нашай дзетвары. Адначасова мы жадалі паказаць, з якой непрымірымасцю Алёшка разам з калгаснікамі адносіцца да ворагаў нашай соцыялістычнай радзімы.

Па апавяданню „Каштанка“ Чэхава, мы хацелі паказаць дзецям жывы мастацкі малюнак з жыцця жывёл, красачнае ізабражэнне іх асаблівасцей („нюх“ сабакі, прывязанасць Каштанкі да свайго гаспадара, гагатанне гуся, дрэсіроўка жывёл, выступленне ў цырку). У апавяданні „Каштанка“ ёсць яшчэ соцыяльны замысел. Але мы адмовіліся ад раскрыцця яго, лічачы, што дзецям 3-га класа будзе цяжка зразумець ідэю кніжкі.

„Приключения Мюнхгаузена“ мы ўзялі, каб навучыць дзяцей адрозніваць фантазію ад сапраўднасці. Апрача таго, мы хацелі даць дзецям вясёлую кніжку.

На працягу конкурса дзеці цалкам змаглі прачытаць без перашкоды для падрыхтоўкі хатніх заданняў, узятыя на конкурс кнігі.

Яшчэ задоўга да пачатку конкурса вучні ўжо ведалі аб ім. Гаварылі паміж сабой аб конкурсе. Цікавіліся, як ён пройдзе, хто акажацца лепшым чытачом і г. д.

Таксама задоўга да пачатку конкурса распачалася падрыхтоўка да яго. Былі выпрацаваны ўмовы конкурса, прыняты меры да забеспячэння бібліятэкі дастатковай колькасцю вышэйназваных кніг; мастацкае афармленне бібліятэкі і класа напамінала дзецям аб гэтым мерапрыемстве, праведзена гутарка аб значэнні конкурса, абгавораны з дзецьмі яго ўмовы. Бацькам на сходзе было растлумачана, як яны павінны дапамагчы класнаму кіраўніку ў гэтай справе, што і як павінны чытаць дзеці.

Калі падрыхтоўчая работа скончылася, быў аб'яўлен запіс жадаючых удзельнічаць у конкурсе. Запісаліся ўсе, за выключэннем аднаго вучня, які мала чытае і больш захапляецца ручной работай.

Па першаму запатрабаванню ўмоў конкурса кожны ўдзельнік павінен быў прачытаць усе 4 кніжкі. Мы гэта рабілі для таго, каб забяспечыць актыўны ўдзел усіх удзельнікаў конкурса на падагульняючых гутарках па кожнай кнізе.

Удзельнік конкурса павінен быў яшчэ ўмець расказаць змест прачытаных кніг; мы сабе паставілі мэтай навучыць дзяцей разбірацца ў прачытаных кніжках. Калі класны кіраўнік ведаў, што вучань асабліва слаба разбіраецца ў прачытаных кнігах, ён сам назіраў за яго чытаннем і гутарыў з ім аб асобных месцах, або аб усёй кніжцы, індывідуальна. Нарэшце навыкі ўмення разбірацца ў прачытаных кнігах замацоўваліся на падагульняючых гутарках.

Кніжка лепш засвойваецца і ўзбуджае цікавасць да далейшага чытання не толькі калі яе разбіраюць, але калі дзецям вакол яе зместу даюцца асобныя заданні. Больш даступнае заданне для дзяцей 3-га класа—гэта маляванне. Праўда не ўсе дзеці любяць маляваць. Мы ў нашых умовах агаварылі, што жадаючыя павінны рабіць зарысоўкі асобных месц з прачытаных кніжак. Гэта нам давала малюнак таго, што больш падабаецца ўдзельнікам конкурса ў прачытаных кнігах.

У справе падняцця ідэйна-палітычнага і культурнага ўзроўню дзяцей вялікую ролю адыгрывае чытанне не толькі кніжак, але і дзіцячых газет і часопісаў. Вось чаму мы ва ўмовах нашага конкурса гаварылі, што ўдзельнікі яго павінны выпісваць і чытаць дзіцячыя газеты і часопісы.

У 3-м класе яшчэ неабходна шмат увагі звяртаць на прывіццё дзецям культурных навыкаў, тым больш, што некаторыя вучні звярталі кніжкі ў школьную бібліятэку бруднымі і са значным спазненнем. Мы рашылі мабілізаваць увагу дзяцей на арганізаванасць і ўмелае культурнае трыманне кніжкі, і таму прад'яўлялі патрабаванне: своечасова звяртаць кніжкі ў бібліятэку чыстымі і акуратнымі. А для таго, каб гэту работу са сканчэннем конкурса не спыняць, мы ставілі ўмову, каб усе ўдзельнікі конкурса былі чытачамі школьнай бібліятэкі.

Такім чынам кожны ўдзельнік конкурса павінен быў выканаць наступныя ўмовы:

1. Прачытаць усе 4 кніжкі.
2. Кожны ўдзельнік умее расказаць змест прачытаных кніг.
3. Рабіць зарысоўкі асобных месц у альбом (для жадаючых).
4. Быць падпісчыкам на газету або часопіс і чытаць іх.
5. Запісацца ў бібліятэку і ўзятыя кніжкі зварочваць своечасова, чыстымі і акуратнымі.

Яшчэ з самага пачатку разгортвання падрыхтоўчай работы па конкурсу быў складзен план яго правядзення. У гэтым плане былі распрацаваны прыведзеныя вышэй умовы конкурса, указан парадак правядзення гутарак з дзецьмі, вызначаны абавязкі школьнай бібліятэкі (забеспячэнне кніжкамі, учот таго, што дзеці прачыталі да конкурса і што ім больш спадабалася ў гэтых кніжках).

Кожныя 10 дзён праводзілася падагульненне прачытанай кніжкі. Мы рабілі падагульненне пасля кожнай прачытанай кніжкі, таму што адразу ў канцы конкурса рабіць падагульненне па ўсіх кнігах лічылі немэтазгодным. Пасля кожнага падагульнення мы мелі магчымасць бачыць слабыя месцы,—на каго з удзельнікаў трэба больш звярнуць увагу і як нам самім трэба лепш арганізаваць гэту работу.

Гэты план таксама прадугледжваў асноўныя моманты методыкі падагульненняў. Апошнія праводзяцца шляхам расказвання асабліва цікавых месц, асобных эпізодаў, або эдказаў на пытанні, якія даюць поўнае прадстаўленне аб кніжцы. На падагульненнях можна арганізаваць разбор зарысовак, якія дзеці рабілі пры чытанні кінжак. Можна з дзецьмі гутарыць не толькі аб прачытаным, але і арганізоўваць творчыя расказванні, або ўвесці моманты драматызацыі.

План прадугледжваў у часе кожнага падагульнення рабіць ацэнку адказаў дзяцей. На падагульняючыя гутаркі прыцягваліся і няўдзельнікі конкурса.

Бібліятэцы было дано заданне,—у першую чаргу забяспечыць кнігамі ўдзельнікаў, якія мала або зусім не чытаюць. Класны кіраўнік сачыў, каб дзеці ўзялі кніжкі і час ад часу напамінаў аб набліжаючымся падагульненні, цікавіўся ходам чытання і падрыхтоўкай да падагульнення.

Адначасова з гэтым мы распрацавалі методыку падагульнення кожнай кніжкі. Як прыклад, прыводзім падагульняючую гутарку па кніжцы Якімовіча[1]).

Мы намецілі распачаць гутарку з расказа дзяцей аб героях апавядання (назваць імёны іх, ахарактарызаваць Алёшку і Грышку). Характарыстыка Алёшкі: бадзёры, упэўнены, вясёлы хлопец, які ўсё ведае ў лесе, лёгка распазнае птушыныя гнёзды і ахоўвае птушак, увесь час думае як-бы дапамагчы свайму калгасу ў барацьбе з яго ворагамі. Тое, аб чым ён думае, тое яму і сніцца („дзіўны сон"). Характарыстыка Грышкі,— трус, не ведае жывёл і птушак, усяго і ўсіх баіцца.

Вакол сустрэчы Алёшкі і Грышкі з аўтамабілем у лесе мы накіроўваем гутарку на тое, каб паказаць дзецям, хто такі Сакоўскі.

Потым дзеці расказвалі, як Алёшка гутарыў з Сакоўскім пра свайго бацьку, пра калгас і дзядзьку Базыля. Дзеці пры гэтым падмецілі адносіны Алёшкі да кулакоў, прыезд на аўтамашыне ў калгас, кім аказаўся дзядзька на аўто і г. д.

Пасля гэтага мы прыступілі к разбору наступнага эпізода кніжкі: якім чынам Алёшка выявіў стрыгуна—цётку Аўдолю з інсцэніроўкай аб гэтым, якую выканалі вучаніцы. Тут дзеці яшчэ раз пераконваюцца ў стойкасці Алёшкі, які адмовіўся ад падарунка цёткі Аўдолі, не пабаяўся яе пагроз, а імкнуўся пабегчы ў калгас, каб расказаць, хто раскрадвае каласы. Далей пераходзім да падагульнення той часткі апавядання, дзе Алёшка прымушан быў застацца ў лесе начаваць. Тут мы закранулі пытанні: спалох Алёшкі і начлег яго ў лесе; разбор малюнка на 36 стар.,—як ён будуе шалаш; яго думкі аб скарыстанні радыё; трывога і пошукі Кацярыны; разбор малюнка на стар. 42,—кулакі нясуць крадзены хлеб; што задумалі кулакі зрабіць з Алёшкай. Выясненне загадкі пра мядзведзя ішло па пытаннях:

1. Сустрэча лясніка з Алёшкай і іх размова ў кладавой. Гэта выконваецца ў выглядзе інсцэніроўкі (вучні Гурэвіч і Стрэле).

2. Чаму ляснік завёў Алёшку ў кладавую?

3. Чаму ляснік забраў у Алёшкі папружку?

4. Якім чынам у лясніка аказалася галава мадзведзя?

5. Як Алёшка раскрыў кулацкае гняздо?

6. Расказ па малюнках на стар. 64 (вучні нясуць галаву мядзведзя ў жывы куток школы).

Падагуліўшы змест можна заключыць разбор некалькімі агульнымі момантамі, дапамагаючымі ўявіць роль палітаддзела, сапраўдны твар кулакоў і іх рознастайныя прыёмы па падрыву работы калгаса, шляхам раскрадвання соцыялістычнай маёмасці і г. д. Перад сканчэннем гутаркі можна выявіць адносіны дзяцей да паасобных герояў гэтай кніжкі, прыкладна:

1. Галоўныя ўдзельнікі апавядання?

2. Хто такія „стрыгуны" і як яны змагаліся супроць калгаса?

3. Як выяўлена дзейнасць кулакоў і дапамога Алёшкі ў гэтай справе?

4. Якія яшчэ факты вядомы дзецям з газет аб замахах кулакоў на актыўных піянераў (Марозаў, Сенін, Балыкіна і інш.)?

---

[1]) Гутаркай кіраваў нам. дырэктара школы т. Гуліс, які наогул шмат дапамагаў класнаму кіраўніку ў правядзенні конкурса.

У канцы чытання дзеці гаварылі, хто з герояў асабліва падабаўся з гэтай кнігі і кім-бы яны жадалі быць.

Пасля гэтага кіраўнік заключае гутарку. На працягу 2-х мінут ён падагульвае, што карыснага дзеці атрымалі ад гэтай кніжкі і напамінае сказанае ў мінулы раз пры падагульненні „ТВТ“ (кожная кніжка паведамляе аб чым-небудзь новым і знаёміць нас з навакольным жыццём і ў сувязі з гэтым не павінна быць ніводнага вучня, які-б не чытаў кнігі). У заключэнне ён прапануе дзецям падрыхтаваць дома расказ аб далейшым жыцці Алёшкі.

Па такому-ж прынцыпу складаліся планы падагульнення і астатніх кніг конкурса. Ясна, што для кожнага твора падагульненне ў залежнасці ад характару і зместу кнігі значна адрозніваласяя як сваёй мэтавай установкай, так і формай. Так, калі пры падагульненні „ТВТ“ мы ставілі мэтай,—выхаваць у дзяцей навыкі арганізаванасці, чыстаты і парадку—навыкі культурных паводзін у совецкай школе, то пры падагульненні „Незвычайнага Мядзведзя“ мы акрамя пералічаных раней задач яшчэ хацелі выявіць, як піонеры змагаюцца за ахову ўраджаю, паказаць класавую барацьбу ў вёсцы, на прыкладзе шкоднай завуаляванай дзейнасці кулакоў (Базыля, цёткі Аўдолі і лясніка). Мы хацелі таксама звярнуць увагу дзяцей на мастацкія вобразы ў творах. Разбор гэтай кнігі дапамог нам выявіць інтарэсы дзяцей нашага класа, дзеці расказвалі чаму і кім з герояў прачытанага твору яны жадаюць быць.

Вышэй адзначана, што пры падагульненні мы арганізоўвалі інсцэніроўкі і разбор малюнкаў з кніжкі. Інсцэніроўкі ажыўлялі гутарку і асабліва падабаліся вучням. Самая падрыхтоўка да выступленняў захапляла ўдзельнікаў конкурса.

Для інсцэніровак падыходзяць не ўсе месцы разбіраемай кніжкі. З „Незвычайнага Мядзведзя“ мы ўзялі для гэтага ўрывак размовы Алёшкі з леснікам і эпізод,—як Алёшка паймаў цётку Аўдолю з пакрадзенымі каласкамі (можна было яшчэ ўзяць для інсцэніроўкі моманты,—як дзеці збіралі каласкі, як паказалася галава мядзведзя і іншыя месцы). Наогул, з кніжкі трэба браць мастацкія вобразы, на якіх класны кіраўнік жадае затрымаць увагу дзяцей і якія ізабразіць шляхам інсцэніроўкі.

Таксама трэба падыходзіць да выбару малюнкаў з кніжкі да разбору. Не ўсе малюнкі належыць браць, каб не перагружаць імі разбор. Трэба ўзяць усяго 3—4 малюнкі, якія па зместу і мастацкаму афармленню выдзяляюцца ў кніжцы, каб яны зрабілі на дзяцей моцнае ўражанне і заахвоцілі іх саміх да малявання. Гэтымі малюнкамі мы дапаможам вучню разабрацца ў змесце кніжкі.

Мы паказалі рад форм, якія скарыстаны пры падагульненні: гутарку, расказ, інсцэніроўку, разбор малюнкаў. Для больш удалага падагульнення кніжкі трэба ўсе гэтыя формы чаргаваць, каб не было аднастайнасці. Вось чаму не трэба паказваць адразу ўсе малюнкі, іх трэба раскідаць па ўсёй гутарцы. Тое самае і з інсцэніроўкамі.

Спынімся на творчым расказе дзяцей аб далейшым жыцці Алёшкі з кніжкі „Незвычайны Мядзведзь“ Якімовіча. Гэты творчы расказ можна арганізаваць пасля разбору, калі дзеці жадаюць адразу выказаць свае думкі, або даць заданне дзецям напісаць яго ў класе ці дома. Мы прапанавалі дзецям гэты творчы расказ пісаць дома, таму, што інакш зацягнулі-б падагульненне (а з 3-м класам нямэта згодна праводзіць падагульняючую гутарку больш гадзіны). З 3-м класам больш мэтазгодна гэты творчы расказ праводзіць вусна, бо не

ўсе дзеці яшчэ добра пішуць настолькі, каб ізлажыць сваё творчае апавяданне пісьмова.

Вось творчы расказ вучаніцы Іны:

„Прайшло з таго часу некалькі год. Алёшка з вельмі добрымі адзнакамі скончыў сямігодку. Ён ужо комсамолец. Яго, як лепшага ўдарніка, абралі брыгадзірам першай брыгады. Алёша як у школе добра вучыўся, так і ў калгасе. Калі ўсе даведаліся аб II з'ездзе калгаснікаў-ударнікаў, Алёшу абралі дэлегатам з'езда. На з'ездзе гаварыў аб іх калгасе тав. Сталін. Калі ён дакладваў, яму ўсе хлопалі. Пасля гэтага ён ізноў прыехаў у калгас там ён яшчэ лепш пачаў працаваць і яго абралі старшынёй калгаса. Алёшкіна маці таксама ўдарніца. Марынка вучыцца ў 5-м класе, яна вучыцца таксама вельмі добра. Уся сям'я Алёшкі ўдарная. Пасля гэтага ён стаяў на пасту і сцярог калгаснае жыта і ўбачыў, што нешта шавеліцца і ён падышоў, паглядзеў і ўбачыў там кулака які жадаў зрэзаць жыта. Алёшка пайшоў у калгас і пазваў усіх калгаснікаў. Кулака выкрылі і прэдалі суду".

Так, прыкладна, і ў астатніх расказах дзяцей, развіваецца малюнак далейшага жыцця Алёшкі.

Наогул, трэба падкрэсліць, што падагульняючыя гутаркі праходзілі пры актыўным удзеле амаль усіх вучняў. У часе разбору „ТВТ" з 26 прысутных выступіла 20 дзяцей, пры падагульненні „Незвычайнага Мядзведзя" з 33 выступіла 32 і пры разборы „Каштанкі" з 29 выступіла 27.

Такая актыўнасць дасягалася не толькі ініцыятывай саміх дзяцей, але і з дапамогай настаўніка, які імкнуўся ўцягваць у разбор усіх вучняў, не даючы адным і тым-жа, з ліку актыўных чытачоў, шмат разоў выказвацца.

Кожнаму выступленню ўдзельніка конкурса давалася адпаведная ацэнка.

На падагульненні заўсёды прысутнічалі настаўнікі данай або іншых школ, часам прыходзілі і бацькі. Пасля падагульнення абменьваліся думкамі аб тым, як яно прайшло, якія недахопы і як лепей праводзіць наступнае падагульненне.

Падагульняючы ўвесь конкурс мы прышлі к вывадам:

1. Паступова нарастала актыўнасць слабых чытачоў. Так, калі вучаніца Гамшэй на першым падагульненні маўчала, то на другім выказвалася два разы, а на трэцім адказвала на запытанні і выступала досыць удала 11 разоў. Удзельнік Вол на першым падагульненні адсутнічае, на другім выступаў 5 разоў, а на трэцім 11. Жук Жэня на першым маўчаў, на другім выступаў адзін раз, на трэцім 5 разоў. Усе гэтыя вучні з'яўляліся раней адстаючымі і слабымі чытачамі. У першым падагульненні слабыя чытачы ў час разбору кніжкі з ліку сярэдніх адказаў і выступленняў далі 16 проц., у другім падагульненні (кніжка „Незвычайны Мядзведзь") 38 проц. і ў трэцім („Каштанка") 43 проц. На падагульненні першага апавядання слабыя чытачы не далі ніводнага добрага адказу. На другім і трэцім падагульненнях ужо маем значную колькасць добрых адказаў з боку слабых чытачоў.

2). Вучні Гамшэй, Жук, Вол, Лунгіна, якія з'яўляліся слабымі чытачамі, пры належным кіраўніцтве і ўвазе, амаль нароўні з актыўнымі чытачамі ўдзельнічалі ў конкурсе.

3) З 36 удзельнікаў, 10 былі вызначаны лепшымі чытачамі, якіх адзначылі на ранішніку, прысвечанаму сканчэнню конкурса.

Вялікую карысць конкурса адзначалі таксама бацькі і самі дзеці. Вось што яны пішуць у насценную газету 3-га класа.

Кніг чытаю больш

Конкурс мяне зацікавіў, і я стала больш чытаць кніг. Пасля конкурса ў мяне стала большая цяга да кніжак. Раней я мала чытала, а цяпер я больш чытаю чым раней.

Кніжкі ў мяне не ляжаць непрачытанымі. Цяпер я чытаю кніжкі з вялікім захапленнем і бяру больш кніг у бібліятэцы. Кустава.

Конкурс дапамог

Самыя слабыя вучні, як напрыклад, Гамшэй, Лунгіна, Вол, якія па вучобе не паспявалі, у час конкурса выявіліся лепшымі ўдзельнікамі і перамаглі тых вучняў, якія мелі па вучобе „добра“ і „вельмі добра“. Вось якую дапамогу даў вучням конкурс у развіцці вуснай мовы. Дзяменцева.

У конкурсе былі адмоўныя бакі, а іменна: асобныя дзеці маглі-б значна лепш удзельнічаць у ім, з другога боку, некалькі вучняў выпалі з поля зроку ў гэтым мерапрыемстве і былі недастаткова ўцягнуты.

На праведзеным конкурсе справа арганізаванага кіраўніцтва дзіцячым чытаннем не спынілася. Наадварот, мы ўлічылі яго недахопы і пачалі штодзённа кіраваць чытаннем, шляхам уліку таго, што дзеці чытаюць, гутарак з паасобнымі слабымі чытачамі аб прачытаных кніжках, агульнакласным чытаннем асабліва цікавых мастацкіх твораў.

У выніку праведзенага конкурса значна павялічылася цікавасць да кніжак. Вучні пачалі больш чытаць. Так, Эйдэльман прачытаў за год 59 кніжак, Баран—46, Паўлоўскі—29, Зярніцкая—24, Гурвіч—23 і г. д.

Папулярнымі сярод дзяцей 3-га класа з'яўляюцца кніжкі—„Палескія Рабінзоны“ Маўра, „Рабінзон Крузо“, „Жыццё і прыгоды Максіма Горкага“, „Расказ аб вялікім плане“ Ільіна, „Слёзы Тубі“, „Ребята и зверята“ Пероўскай, „Приключение Травки“, „У краіне райскай птушкі“, „Сказкі“ Пушкіна і інш.

Конкурс на лепшага чытача,—не адзіная форма работы з кніжкай, мы толькі паказалі, што пры арганізаванай рабоце па кіраўніцтву дзіцячым чытаннем былі дасягнуты значныя поспехі.

У V—VII класах такі конкурс можна, зразумела, ускладніць. Творы, абраныя для конкурса, будуць больш вялікімі, напрыклад—„Дзіцячыя гады Горкага“, кніга аб чэлюскінцах, „Палескія Рабінзоны“, „Дрыгва“ Коласа і інш. Ва ўмовах конкурса могуць быць яшчэ такія пункты, як вядзенне дзённіка прачытаных кніг, складанне рэцэнзій і інш.

Сама методыка правядзення падагульняючых гутарак і ранішнікаў будзе зусім іншая ў старэйшых класах (правядзенне дыспута па той або іншай кніжцы, складанне літмантажа і г. д.).

Шапіра.

Дырэктар Копыльскай яўрэйскай уворнай НСШ

Усе сілы на ліквідацыю карэннага недахопу

Вучэбная работа школы

За апошнія гады наша школа дабілася раду поспехаў у сваёй рабоце. Школа мае належны санітарна-гігіенічны выгляд, наведванне школы вучнямі даведзена да 99 проц.; гарачыя снеданні маюцца ўжо на працягу 4-х гадоў, на базе арганізаванай прышкольнай гаспадаркі; наладжана планаванне і ўчот работы, дысцыпліна ў школе таксама зусім здавальняючая.

Тым не менш, якасць нашых выпускнікоў безумоўна яшчэ адстае ад таго, што патрабуе ад нас партыя і совецкая ўлада. Гэта—па-першае. Па-другое — колькасць вучняў, атрымаўшых іспыты на восень, была да гэтага года надзвычайна вялікай. Так у канцы 1933—34 навучальнага года ў некаторых класах атрымала іспыты на восень 40 проц. вучняў.

Асабліва дрэнна абстаяла справа з ведамі вучняў па беларускай і рускай мовах: вучні зусім слаба ўладалі гэтымі мовамі. А гэты прарыў пагражаў нам зрывам аўтарытэта школы сярод насельніцтва. На самай справе, кожны бацька, які аддае сваё дзіця ў нацыянальную школу зусім правільна патрабуе, каб яно, скончыўшы школу, магло паступіць далей вучыцца ў любую навучальную ўстанову не толькі на роднай, але і на беларускай і рускай мовах.

У канцы 1933—34 навучальнага года мы ўзяліся за вывучэнне прычын нашага адставання па цэламу раду прадметаў і ўстанавілі, што прычыны гэтыя наступныя:

1. Планаванне работы, якое хоць і вядзецца ўсімі настаўнікамі, праводзіцца ў большай частцы фармальна. Сама лекцыя вядзецца стыхійна, настаўнік часта мае справу з некаторымі лепшымі вучнямі, якія сваёй актыўнасцю заслаяняюць асноўную масу вучняў у класе. Слабейшыя вучні нярэдка выпадаюць з поля зроку настаўніка, і праз некаторы час у класе ўжо маецца група адстаючых. Для іх арганізоўваецца гурток, выдзяляюцца спецыяльныя гадзіны. Самі адстаючыя вучні маюць надзвычай вялікую нагрузку і не могуць наверстаць упушчанае. Рэдка калі ўдаецца вырваць сапраўды такіх вучняў з ліку адстаючых і ў выніку—у канцы года вялікая колькасць вучняў атрымлівае іспыты на восень.

2. Калі да пастановы ЦК ВКП(б) ад 5 верасня 1931 года мы ў нашай школе, пад уплывам лявацкіх установак Шульгіна і інш., займаліся адшуканнем усё новых і новых „метадаў“ работы, то пасля гэтага, некаторыя работнікі пачалі скатвацца да схаластычнага навучання. Асноўным метадам замацавання ведаў вучняў па цэламу раду прадметаў стала зуброжка па кнізе. Зусім мала сталі звяртаць увагі на нагляд-

насць навучання. Гэта безумоўна таксама мела свой адмоўны ўплыў на веды вучняў.

3. Што датычыцца беларускай і рускай моваў, то, на вялікі жаль, раней сярод асобных работнікаў НКА і райАНА панавала такая думка, што ў яўрэйскую школу можна пасляць для выкладання гэтых прадметаў слабейшага настаўніка. Пры праверцы работы выкладчыка беларускай і рускай моваў у нашай школе аказалася, што ён сам слаба ўладае гэтымі мовамі, не гаворачы ўжо аб тым, што для работы з дзяцьмі другой роднай мовы ён зусім не быў падрыхтаван.

Выходзячы з усяго вышэйсказанага мы паставілі перад сабой задачы: дабіцца сапраўднай падрыхтоўкі настаўнікаў да лекцыі, дабіцца каб у плане быў паказан не толькі змест работы, але і было прадугледжана з якімі вучнямі настаўнік будзе мець справу на данай лекцыі; карэнным чынам палепшыць выкладанне беларускай і рускай моваў, дабіўшыся ў першую чаргу прызначэння падрыхтаванага настаўніка па гэтых прадметах.

Для выканання вышэй пералічаных задач, мы ўсю нашу ўвагу звярнулі на метадычную работу ўнутры школы. Мы пабудавалі план нашай метадычнай работы ў асноўным згодна інструкцыі НКА. Работа вялася планава і была шчыльна звязана з практычнай работай у класе. Так мы прапрацавалі віды пісьмовых работ па класах, метады развязвання задач, пытанні пастаноўкі каліграфіі ў малодшых класах, метады барацьбы за граматны, чысты сшытак, планаванне і падрыхтоўку да лекцый і інш. Апрача гэтага мы забяспечылі школу ў вялікай колькасці навучальнымі прыладамі. Так, напрыклад, мы закупілі на кожных 2 вучняў адзін геаграфічны атлас, мастацкія карціны па гісторыі, шмат прылад па фізіцы, прыродазнаўству і хіміі.

Мы дабіліся таксама прызначэння добра падрыхтаванага выкладчыка беларускай і рускай моваў. Мы прапрацавалі спецыяльным парадкам пытанне выкладання гэтых моў у яўрэйскай школе.

У выніку ўсяго гэтага мы закончылі 1934—35 навучальны год са значна лепшымі паказчыкамі ў параўнанні з 1933—34 навучальным годам: паспяховасць па школе ў канцы 4-га квартала і ў час іспытаў дасягнула 95 проц. Замест 30 проц. вучняў, атрымаўшых іспыты на восень 1933—34 года, у гэтым годзе атрымалі іспыты на восень толькі 12 проц. Пры гэтым трэба мець на ўвазе, што патрабаванні да вучняў у гэтым годзе былі ў нас больш сур'ёзныя, чым у мінулыя гады.

Некаторыя настаўнікі працавалі асабліва аддана і далі выдатныя вынікі. Так, напрыклад, настаўніца IV класа Грэндазер дала 100 проц. добраякаснага пераводу свайго класа ў наступны клас; выкладчыца беларускай і рускай моваў тав. Туравец у значнай меры ліквідавала прарыў, які меўся раней у школе па гэтых прадметах. Добрыя вынікі работы мы мелі ў 3-х малодшых класах, дзе дзеці атрымалі адпаведныя добраякасныя веды і дзе процант непераведзеных зусім нязначны (4—6 проц.).

Выхаваўчая работа ў школе

У гэтай важнейшай галіне работы мы да гэтага часу звярталі асаблівую ўвагу на барацьбу з яўрэйскім шавінізмам і клерыкалізмам, якія яшчэ маюць свой уплыў сярод адсталай часткі яўрэйскіх працоўных і, праз іх, сярод некаторай часткі вучняў. Дзякуючы гэтаму мы заўсёды стараліся ўскрываць усе гэтыя контррэвалюцыйныя праявы і належным чынам рэагаваць на іх. У гэтай барацьбе мы дабіліся значных поспехаў.

Мы завастрылі пільнасць нашых вучняў на барацьбу з праявамі яўрэйскага шавінізма і іншымі нацыяналістычнымі праявамі. Але, мы зусім мала цікавіліся жыццём нашых вучняў, іх бытавымі ўмовамі; зусім недастаткова клапаціліся аб задавальненні культпатрэбнасцей дзетвары; яшчэ менш звярталі ўвагі на фізічнае выхаванне нашых вучняў.

У гэтым годзе, асабліва пасля загада тав. Чарнушэвіча, мы дабіліся некаторага павышэння нашай работы і ў выхаваўчай галіне. Перш за ўсё мы ўзмацнілі выхаваўчую работу на ўроках, скарыстаўшы ўсе магчымасці для ўвязвання (не штучна) выхаваўчых момантаў у змесце ўрока. Мы ўсямерна (як на лекцыях, так і ў па-зашкольнай рабоце) папулярызавалі сярод дзяцей гіганцкія поспехі нашай краіны на ўсіх участках соцыялістычнага будаўніцтва за гады першай і другой пяцігодкі, у папулярнай форме даказвалі дзецям, што гэта дасягнута пад геніяльным кіраўніцтвам тав. Сталіна, які вёў бязлітасную барацьбу супроць нашых ворагаў Троцкага, Зіноўева, Каменева і інш. Для гэтага мы скарыстоўвалі матэрыялы з „Правды“ і іншых газет і журналаў. Дзеці складалі альбомы з малюнкамі жыцця і барацьбы нашых правадыроў.

Большасць нашых класных кіраўнікоў вывучалі хатнія ўмовы дзяцей і сталі клапаціцца аб усямерным палепшанні іх. Вялікая работа ў гэтым напрамку была праведзена сярод бацькоў. У выніку зусім рэдкі сталі выпадкі, калі вучань не меў свайго асобнага ложка, свайго асобнага кутка. Мы наладзілі рэгулярную па-зашкольную работу (асобна для старэйшых і малодшых класаў), арганізавалі для малодшых класаў свой джаз, для старэйшых класаў узмацнілі струнны аркестр, закупілі на 1000 руб. фізкультурных прылад, унядрылі ў школе гульню ў шахматы. 40 чалавек здалі нормы на значок „ГПА“ і 11 чалавек атрымалі значок „Юнага варашылаўскага стралка“. Разам з піонерарганізацыяй мы ўзмацнілі работу дзяцей на дзіцячай тэхнічнай станцыі, дзе працавалі гурткі па фото, па авіямадэлізму і радыё.

Асаблівую ўвагу мы звярнулі на цвёрды парадак у школе і ў класе. Для гэтай работы мы прыцягнулі дзіцячыя школьныя арганізацыі і піонерарганізацыю. Такім чынам мы забяспечылі задавальненне інтарэсаў дзяцей. З другога боку, мы не прапусцілі без рэагавання ніводзін факт парушэння дысцыпліны.

Работа з масавым настаўніцтвам раёна

Да апошняга года гэта работа выразілася ў нашай школе толькі ў тым, што мы час ад часу арганізоўвалі пед. выстаўкі, а таксама кансультавалі настаўнікаў па розных метадычных пытаннях. Узорных лекцый да гэтага года было ў нас зусім мала, і настаўнікі наведвалі іх вельмі рэдка. У гэтым годзе перад намі паўстала задача—перанесці ўзоры нашай работы ў масавую школу, шляхам жывога паказу работы ў класе і ў школе. Трэба мець на ўвазе, што мы павінны былі абслугоўваць не толькі яўрэйскія школы (іх у нашым раёне апрача нашай школы яшчэ дзве), але і настаўніцтва ўсяго раёна, паколькі ў гэтым годзе наша школа засталася адной узорнай школай па раёну. Што-ж мы зрабілі ў гэтым напрамку?

За год мы арганізавалі ў школе 15 узорных лекцый, на якіх прысутнічала больш 60 настаўнікаў масавых школ, прычым цэлы рад лекцый быў дан на беларускай і рускай мовах. Астатнія ўзорныя лекцыі, якія мы давалі на яўрэйскай мове, па матэматыцы, геаграфіі і інш., былі абсталяваны так, каб кожны настаўнік, не ведаючы яўрэйскай мовы, пасля папярэдняй гутаркі, мог зразумець як змест, так і асабліва метады работы. Большасць нашых узорных лекцый мы надрукавалі, і пасля

зацвярджэння іх райАНА разаслалі ў парадку абмену вопытам у масавыя школы раёна. Апрача ўзорных лекцый мы паслалі ў масавыя школы розныя метадычныя матэрыялы (планы падрыхтоўкі да лекцый, гадавы вытворчы план работы школы, план выхаваўчай работы школы і інш.).

Нашы задачы ў бягучым навучальным годзе

Заканчваючы навучальны год мы ў прысутнасці прадстаўнікоў партыйных арганізацый канстатавалі, што дабіліся значных поспехаў у выкананні важнейшых задач, якія паставіла перад намі партыя. Але мы добра ведаем, што нашы поспехі яшчэ зусім мізэрны ў параўнанні з тым, што нам патрэбна яшчэ зрабіць, каб поўнасцю выканаць запатрабаванні партыі да школы. Задачы, якія мы паставілі на бягучы навучальны год у асноўным зводзяцца да наступнага:

1. Забяспечыць у бягучым навучальным годзе максімум пераводаў у другія класы, добраякаснай работай на працягу года. Для гэтага мы яшчэ больш звернем увагі на правільную пастаноўку педпрацэса ва ўсіх класах усімі настаўнікамі, на добраякаснае абсталяванне ўрока, на больш глыбокае вывучэнне прыватных методык на асобных прадметах. Асаблівую ўвагу мы павінны будзем зноў удзяляць рускай і беларускай мовам, дабіўшыся, каб дзеці сталі зусім граматнымі па гэтых мовах.

2. У галіне выхаваўчай работы мы павінны дабіцца поўнай адказнасці класных кіраўнікоў за выхаваўчую работу як у класе, так і ў час досугу. Неабходна палепшыць педпрапаганду сярод бацькоў. Гэта работа ў мінулым годзе вялася ў нас шляхам правядзення агульных сходаў бацькоў. У бягучым годзе мы павінны дыферэнцыраваць гэту работу на падставе больш дэталёвага азнаямлення з бацькамі вучняў. Мы ставім перад сабой мэту,—разам з дзіцячай тэхнічнай станцыяй палепшыць работу тэхнічных гурткоў, асабліва авіямадэльнага, які ў мінулым годзе працаваў слаба. Мы павінны ўзмацніць работу па ўнядрэнню высокай культурнасці і цвёрдага парадку ў школе і ў класе, ведучы няўхільную барацьбу супроць хуліганства і безнагляднасці, за свядомую дысцыпліну сярод вучняў, за ветлівасць, за добрыя таварыскія адносіны між хлопчыкамі і дзяўчынкамі. У гэтым годзе нам неабходна будзе ўстанавіць больш шчыльную сувязь з піонерарганізацыяй.

3. У мінулым годзе мы не выканалі тое, што намецілі па нашаму плану для палепшання вытворчага навучання ў нашай школе (па плану мы намецілі механізаваць некаторыя вытворчыя працэсы, што нам не ўдалося). Наогул, вытворчае навучанне ў нас пастаўлена нездавальняюча, з прычыны адсутнасці адпаведных кваліфікаваных работнікаў (у нас у майстэрнях працуюць звычайныя саматужнікі). У бягучым навучальным годзе мы гэты недахоп безумоўна павінны ліквідаваць: закупіць неабходнае абсталяванне для нашых майстэрань, дабіцца прызначэння кваліфікаванага інструктара па вытворчаму навучанню і наладзіць работу па вытворчаму навучанню так, як гэта неабходна для ўзорнай школы.

Мы ставім перад сабой задачу ў гэтым годзе яшчэ больш узмацніць справу інтэрнацыянальнага выхавання. Недахопам у нашай рабоце з'яўлялася ў мінулым тое, што мы канцэнтравалі ўвагу вучняў выключна на барацьбу з яўрэйскім шавінізмам. Мы зусім мала выкрывалі сутнасць шавінізмаў іншых колераў і недастаткова высвятлялі сутнасць беларускага контррэвалюцыйнага нацыянал-дэмакратызма. У нашай прапагандзе пролетарскага інтэрнацыяналізма мы павінны весці барацьбу на два фронты і ў асаблівасці з беларускім контррэвалюцыйным нацдэмакратызмам, як галоўнай небяспекай ва ўмовах БССР.

Гаспадарчая частка школы

Школьная гаспадарка наша за апошнія гады значна вырасла. У мінулым годзе мы атрымалі вельмі добры ўраджай (1 *га* ячменю даў нам 100 з лішнім пудоў), змаглі адкарміць 2 свіней па 260 *кг* кожная і такім чынам забяспечыць добраякасныя і танныя гарачыя снеданні для вучняў. У гэтым годзе мы маем 6 *га* зямлі, аднаго каня, 2 свіней і 1 карову. Зямля апрацавана добраякасна і на гэтай аснове значна палепшылі харчаванне вучняў.

Натхнёныя вялікай увагай партыі і ўрада да школы, мы ў адказ на пастанову ЦК ВКП(б) аб арганізацыі вучэбнай работы прыкладзем усе сілы для таго, каб назаўсёды пакончыць з „карэнным недахопам" і зрабіць карэнным дасягненнем совецкай школы падрыхтоўку высокакультурных адукаваных і дзейных будаўнікоў бяскласавага соцыялістычнага грамадства.

А. Некрашэвіч.

Заг. навуч. часткі Урэцкай узорнай СШ

Замацаваць поспехі

Урэцкая ўзорная СШ Слуцкага раёна прадстаўляе сабой адну з тых масавых вясковых школ, якія раслі і мацнелі на аснове гістарычных пастаноў ЦК партыі аб школе за апошнія гады і з'яўляюцца рэзультатам правільнага вырашэння ў нашай краіне ленінска-сталінскай нацыянальнай палітыкі. Вось чаму гаворачы аб рабоце школы зараз, неабходна коратка спыніцца на яе гісторыі.

1930—31 год. Школа знаходзіцца ў 3-х цесных і цёмных хатах, у адлегласці 1—1$^{1}/_{2}$ *км* адна ад другой. Навучальны год распачаўся амаль без падручнікаў і абсталявання. Тым не менш школа налічвала тады 320 вучняў (7 класаў).

Разгортваецца барацьба за ўсенавуч, дысцыпліну і акуратнае наведванне школы, за наладжванне метадычнай справы. Аднак, узровень ведаў вучняў яшчэ нізкі, дысцыпліна невыстарчальная, няма чоткай арганізацыі ў педагагічным працэсе і метадах выкладання. Шмат, нарэшце, недахопаў у політэхнічным працоўным навучанні.

1931—32 навучальны год. Пастанова ЦК ВКП(б) ад 5 верасня аб пачатковай і сярэдняй школе ўзбройвае работнікаў школы баявой праграмай канкрэтнага дзеяння. Гэтая гістарычная пастанова мабілізуе калектыў настаўнікаў і вучняў на барацьбу з „карэнным недахопам“ школы, за політэхнізацыю, за комвыхаванне дзяцей.

У гэтым-жа годзе распачынаецца будаўніцтва новага памяшкання. Рэалізуецца дырэктыва партыі аб неабходнасці „шырока прыцягнуць ініцыятыву і сродкі калгасаў да справы палепшання матэрыяльнай базы школы“. У выніку шырокай масава-растлумачальнай работы,—калгаснікамі і працоўнымі аднаасобнікамі вывезена было 3 500 падвод лесаматэрыялаў, завербавана і замацавана на ўвесь час будаўніцтва 30 рабочых-будаўнікоў. У парадку самаабкладання бацькоў, мабілізавана 2 000 руб., вучнямі сабрана старых, але прыгодных для будаўніцтва, 10 пуд. цвікоў. За год выраслі: вялікі і светлы будынак школы, кватэры для настаўнікаў і асобнае памяшканне для школьнай сталоўкі. Школа забяспечана ўжо неабходным мінімумам вучэбнага абсталявання, арганізаваны і абсталяваны вучэбныя габінеты, створана бібліятэка.

У канцы навучальнага года школа выдзяляецца як узорная. За бальшавіцкія тэмпы росту і поспехі ў справе ліквідацыі „карэннага недахопу“ яна атрымлівае на раённым конкурсе першую прэмію і на ўсебеларускім—другую.

1932—33 год. Першае пасяджанне школьнай нарады пачынаецца з распрацоўкі пастановы ЦК ВКП(б) ад 25 жніўня і мабілізацыі настаўніцкага калектыва на падрыхтоўку да новага ўсебеларускага конкурса. Школа мае ўжо 12 класаў і 580 вучняў. Склад настаўнікаў папоўнен новымі сіламі. Калегіяй НКА школе надаецца ганаровае імя А. М. Горкага.

1933—34 год характарызуецца далейшым ростам матэрыяльнай базы школы і якасці навучання ў ёй. Будуецца яшчэ адно памяшканне на

4 класы, папаўняецца вучэбнае абсталяванне, уздымаецца паспяховасць. У канцы навучальнага года НКА прэміруе школу на суму 5 000 рублёў.

1934—35 год. Настаўніцкі калектыў адзначае рад недахопаў у структуры школы і выкладанні гісторыі і геаграфіі. На аснове выданых у гэтым годзе пастаноў ЦК, ставім задачай,—дабіцца глыбокіх і цвёрдых ведаў вучняў па асновах навук і ўзмацніць справу комуністычнага выхавання. Работа школы ва ўсе гэтыя гады праходзіла ва ўмовах жорсткай і абвостранай класавай барацьбы. Недабітыя астаткі класавага ворага і яго агентуры спрабавалі весці сваю шкодную падрыўную работу, але ўзброеныя рашэннямі ЦК нашай партыі аб школе, узмацняючы класавую пільнасць, мы разбівалі ўшчэнт спробы класавага ворага прышчапіць дзецям Савецкай школы элементы антыпролетарскай ідэалогіі.

Як выглядае наша школа зараз, з якімі вынікамі яна прышла к 1935—36 навучальнаму году?

Школа цяпер ужо лічыцца сярэдняй, мае VIII клас. Разам з паралельнымі налічваецца ўсяго 16 класаў, у якіх займаецца 614 вучняў. 12 класаў працавалі ў адну змену. Пры школе маецца спецыяльная майстэрня з двума аддзяленнямі (метал і дрэва). Сярод іншага абсталявання майстэрняў ёсць такарны і свідравальны станкі, такарны станок па дрэву, 20 пар паралельных ціскоў.

Ёсць фізічны габінет з вучэбным абсталяваннем, хімічны габінет і куток жывой прыроды. Набыта на 8 000 руб. мастацкай і вучэбнай літаратуры. Рэгулярна працуе сваё школьнае кіно і радыёвузел. Броварны завод (шэф) забяспечвае школу электрычным асвятленнем.

Умацавалася школьная гаспадарка. У мінулым годзе з прышкольнага ўчастка сабрана 3 000 пудоў бульбы, 100 пудоў пшаніцы, 100 пудоў ячменю, 400 пудоў гародніны. Пры дапамозе сельсовета, калгасаў і падшэфнага завода набыты 3 малочныя каровы, добры конь і тры свінаматкі. Усё гэта дало магчымасць палепшыць харчаванне настаўнікаў і вучняў. На працягу года бесперапынна працавала школьная сталоўка, дзе харчаваліся ўсе настаўнікі і каля 300 вучняў. Добраякасны абед для настаўнікаў каштуе 1 руб., вячэра 50 кап., а вучнёўскае снеданне 15 кап. Апрача гэтага, настаўнікі атрымліваюць малако па 25 кап. за літр. Вясною гэтага года на зямельнай плошчы ў 6 *га* своечасова і добраякасна засеяна 3 *га* бульбы, 1 *га* жыта, 1 *га* пшаніцы, 1 *га* ячменю і 0,25 *га* гародніны.

Працаздольны склад настаўнікаў, які паспяхова авалодвае тэхнікай педагагічнага працэса і матэрыяльныя прадпасылкі забяспечылі значныя поспехі ў справе арганізацыі вучэбнай і выхаваўчай работы.

Планаванне вучэбна-метадычнай работы школы і настаўнікаў мела наступныя формы: гадавы вытворчы план школы, гадавы вучэбны план настаўніка па кожнаму прадмету, план вучэбна-метадычнай работы дырэктара і завуча, план агульна-школьных і метадычных нарад і штодзённыя рабочыя планы падрыхтоўкі настаўнікаў да кожнага ўрока. На падрыхтоўку, арганізацыю і правядзенне ўрока звярталася асноўная ўвага.

Настаўнікі старэйшых і малодшых класаў мелі распрацаваныя рабочыя планы па кожнаму прадмету, дзе прадугледжаны метады і формы правядзення ўрока, вучэбны і выхаваўчы змест урока і размеркаванне часу на ім.

У парадку кантроля і непасрэднага кіраўніцтва педпрацэсам, дырэктар і завуч на працягу навучальнага года наведалі 350 урокаў настаўнікаў з вызначэннем мэтавай устаноўкі. Так, напрыклад, у IV кв. пры наведванні ўрокаў мы ставілі задачай: выявіць выкарыстанне вучэбнага матэрыялу ў выхаваўчых мэтах, рознастайнасць метадаў і наочнасць у выкладанні, методыку паўтарэння. Практыкаваліся і наведванні адным настаўнікам лекцый другога.

Апрача штодзённай работы непасрэдна з настаўнікамі праводзіліся агульна-школьныя і куставыя метадычныя нарады. За мінулы год распрацаваны такія пытанні: як рыхтавацца да ўрока, як складаць рабочы план, структура ўрока і яго правядзенне, мерапрыемствы па ўзняццю граматнасці і каліграфіі пісьма (арфаграфічны рэжым і шрыфт), аб выхаваўчай рабоце ў школе, аб навочнасці ў выкладанні і самадзельных прыладах, аб развіцці вуснай мовы, аб рабоце класнага кіраўніка, аб выхаваўчых момантах на ўроку, методыка вуснага апытвання, аб выкладанні гісторыі і геаграфіі, даклады класных кіраўнікоў, аб праверачных іспытах і інш.

Пры школе абсталяван метадычны габінет, дзе сабран вопыт работы школы і паасобных настаўнікаў. Выпісваецца 15 розных выданняў і метадычных журналаў. Апрача поўнага выкарыстання маючагася вучэбнага абсталявання, у працэсе праходжання праграмнага матэрыялу зроблена многа самадзельных навочных дапаможнікаў. Так, напрыклад, па фізіцы зроблены такія прылады, як маятнік Масквела, мадэль паравой машыны, блокі, прыбор, паказваючы закон стацыянарнага пратоку вады і інш. Па мове зроблена каля 25 прыгожа афармленых арфаграфічных табліц; па гісторыі 4 карты і 5 мастацкіх рысункаў, па геаграфіі 5 карт і г. д.

У школе ўведзен адзіны арфаграфічны рэжым і шрыфт пісьма. Такія мерапрыемствы, як шырокае ўжыванне арфаграфічных табліц і плакатаў, папярэджванне памылак пры пісьмовых работах па ўсіх прадметах, сістэматычная і добрасумленная праверка і выпраўленне вучнёўскіх сшыткаў, учот тыповых памылак і выпраўленне іх, арфаграфічныя слоўнікі, ужыванне рознастайных відаў пісьмовых работ, вітрына пісьмовых работ, дадатковыя заняткі з адстаючымі, штодзённы кантроль з пісьмом у школе з боку дырэктара і завуча—даюць добрыя вынікі. Так, напрыклад, у 5 класе колькасць памылак у II квартале на 100 слоў складалася па рускай мове 8, па беларускай мове—5. На іспытах мы мелі такія вынікі: па рускай мове 2, і па беларускай 1. Надзвычай добрых поспехаў дабілася школа ў справе каліграфіі пісьма і чыстаты сшыткаў.

„Сакрэт“ навучання каліграфічнаму пісьму заключаецца ў тым, што настаўнікі ўпарта і добрасумленна ажыццяўлялі амаль усім вядомыя педагагічныя ўказанні па гэтаму пытанню. З гэтых правіл рашаючымі з'яўляюцца: рэгулярная і старанная праверка ўсіх сшыткаў, узор каліграфічнага пісьма самога настаўніка на дошцы і ў сшытках, заўвагі, парады і ацэнкі, зробленыя пісьмова на сшытках у вучняў, правільная пасадка, гігіена вучня і яго акружэнне, дэманстрацыя лепшых і горшых пісьмовых работ і разгортванне на гэтай аснове соцспаборніцтва.

Школа, як узорная, пашырала вопыт сваёй работы непасрэдна на масавыя школы трох сельсоветаў (Урэцкі, Дарасінскі і Сарагоўскі). Дапамога і перадача вопыту мела наступныя формы: а) дадзена 30 узорных урокаў; б) праведзена 8 метадычных нарад з удзелам настаўнікаў акружаючых школ; в) для пераймання вопыта работы райАНА быў арганізаван прыезд у школу маладых дырэктароў і загадчыкаў школ Слуцкага раёна. Больш вопытныя настаўнікі для аказання дапамогі масавым школам перыядычна выходзілі на месцы. Па пытаннях падрыхтоўкі і правядзення іспытаў была арганізавана пры школе ў час іспытаў кансультацыя.

На працягу ўсяго навучальнага года праводзілася вялікая работа з адстаючымі вучнямі. Дапамога слабейшым вучням выражалася ў форме кансультацыі, на аснове выяўлення прычын непаспяховасці, індывідуальнага падыходу к адстаючым, прымацавання мацнейшых вучняў да слабейшых і арганізацыі куткоў для адстаючых. Сістэматычна працавалі пад кіраўніцтвам настаўнікаў гурткі па рускай і беларускай мовах і

матэматыцы ва ўсіх класах. У выніку ўсяго гэтага, % непаспяховасці па некаторых прадметах значна паменшыўся. Такія вучні, як Гурба Т., Жук М., Ганчар І., Жук І., Шыловіч Л., якія ў пачатку года мелі па 6—7 „дрэнна", у IV кв. адказвалі толькі на „пасрэдна" і „добра". Паспяховасць у выніку праверачных іспытаў і гадавой ацэнкі па асноўных прадметах характарызуецца наступнымі данымі:

Белмова . .	95 проц.	Хімія . . .	96 проц.
Руская мова .	88 „	Гісторыя . .	94 „
Матэматыка .	90 „	Геаграфія . .	94 „
Фізіка . . .	93 „	Прыродазнаўства	98 „

Трэба сказаць, што школа ў гэтым годзе строга пайшла да ацэнкі ведаў вучняў і пераводаў. Указанні партыі аб выкладанні гісторыі і геаграфіі ў школе, глыбокая і сістэматычная падрыхтоўка настаўнікаў да ўрокаў, правільная арганізацыя і належнае абсталяванне педагагічнага працэса далі магчымасць у гэтым годзе забяспечыць па асновах навук больш глыбокія і трывалыя веды, чым у мінулым годзе.

Выхаваўчая работа разгортвалася ў адпаведнасці з указаннямі НКА і працякала ў асноўным па лініі ідэалагічнай завостранасці ўрока, насычэння выкладання класава-выхаваўчым зместам, наладжвання работы піонерарганізацыі і лепшай пастаноўкі па-зашкольнай работы.

Настаўнікі ў гэтым годзе больш удумліва адносіліся да ўвязкі выхаваўчых момантаў і скарыстання мясцовага матэрыялу на ўроку. Гэта адчувалася пераважна на ўроках прыродазнаўства, хіміі, гісторыі, геаграфіі, фізікі, мовы і літаратуры. Так, напрыкл., раскрываючы вобраз Печорына з рамана Лермантава „Герой нашего времени", на ўроку рускай літаратуры ў VIII-м класе робіцца такі вывад: Вялікі розум і багатыя пачуцці героя рамана, не знаходзячы сабе патрэбнага прымянення, шукаюць выхаду ў індывідуалізме, пагардлівым адзіноцтве. Пячорын расчарован у жыцці, песіміст, становіцца да ўсяго роўнадушным. Прычынай распаду і выраджэння перадавой дваранскай інтэлігенцыі ў эпоху Нікалаеўскай рэакцыі, з'яўляюцца тыя грамадскія ўмовы, з якімі неразрыўна быў звязан герой рамана. Адсюль натуральна робіцца пераход да нашай эпохі, дзе творчы росквіт асобы, дзякуючы дыктатуры пролетарыята і кіраўніцтву комуністычнай партыі дасягае небывалай у гісторыі вышыні. Наша краіна нараджае новых людзей, якія на карысць савецкай радзімы самааддана і мужна ўсюды праяўляюць узоры адвагі і гераізма, здзіўляючага свет. Бязмежная адданасць партыі і нашай соцыялістычнай радзіме, дзе паспяхова будуецца соцыялізм, натхняе іх на вялікія справы, робіць жыццё іх перспектыўным, радасным і шчаслівым.

Значна ўзрасла роль класнага кіраўніка. Планавасць у рабоце, больш чулыя і ўважлівыя адносіны да запатрабаванняў і інтарэсаў вучняў, індывідуальны падыход, работа з бацькамі, штодзённае кіраўніцтва работай *класнага кіраўніка* з боку дырэкцыі, забяспечылі яму ў параўнанні з мінулым годам значна большае месца ў выхаваўчай рабоце школы.

Школа правяла значную работу з бацькамі. Класныя кіраўнікі наведвалі не менш двух разоў кожнага бацьку вучня на даму. Практыкаваліся выклікі бацькоў, асабліва адстаючых вучняў і дэзарганізатараў, у школу. Два разы скліканіся класныя бацькоўскія сходы, праведзены дзве шырокія бацькоўскія канферэнцыі з удзелам прадстаўнікоў партыйных і савецкіх арганізацый па пытаннях вучэбна-выхаваўчай работы. У школе працавалі 7 піонерскіх атрадаў, якімі ахоплена 265 вучняў. Настаўнікі дапамаглі важатым атрадаў падрыхтоўваць і праводзіць піонерскія зборы і заняткі звенняў.

У сістэме па-зашкольнай работы існавалі наступныя гурткі і грамадскія арганізацыі: зацейнікаў (30 чал.), літаратурны (35 чал.), харавы (20 чал.), музыкальны (12 чал.), авіямадэльны (13 чал.), вайсковы (70 чал.), санітарны (35 чал.), юных натуралістаў (18 чал.), яч. МОПР, АСО, „Бязбожнік“, заняткі якіх праводзіліся па вызначанаму раскладу. Выяўлены здольныя вучні: авіямадэлісты: Славашэвіч А., Курбыка Аркадзь, Салавей Вікенці, Пятровіч Леня, Астрэйка С., якія маюць добрыя тэхнічна-канструктарскія здольнасці. Вось якія мадэлі розных канструкцый зроблены гуртком: фюзеляж, свабодны нясучы манаплан, фюзеляжны планер, нямецкая фюзеляжная мадэль біплана, мадэль „Утка“, схемы мадэлі самалётаў, каробчаты змей і г. д. Гурткі зацейнікаў, фізкультурны, харавы і музыкальны абслугоўвалі культмасавыя вечары вучняў і калгаснікаў. Праведзена на розныя тэмы 20 вечароў. Літгуртком выпушчан альманах літаратурна-мастацкай самадзейнасці і праведзены 2 літаратурных вечары. Падрыхтавана 10 Юных варашылаўскіх стралкоў, зданы нормы на значок БГТО. Не малае месца займаў ў школе насцендрук. Тры разы ў месяц выпускалася агульная школьная газета і ў тыдзень раз—класныя.

Па школе налічвалася ў сярэднім 400 штомесячных падпісчыкаў на газеты і журналы. Для праверкі і стымулявання чытаемасці газет, для азнаямлення вучняў з міжнародным і ўнутраным становішчам, раз у тыдзень, пад кіраўніцтвам класнага кіраўніка праводзіліся ў класах палітінфармацыі.

Кіно, як сродак выхавання дзяцей, адыграла ў школе вялікую ролю. На працягу года наладжана звыш 50 кіно-сеансаў. Карціны падбіраліся з пэўным вучэбна-выхаваўчым зместам. Вось некаторыя з іх, прагледжаныя вучнямі: „Чэлюскін“, „Сорак першы“, „Галубы экспрэс“, Под властью Адата“, „Дварэц і крэпасць“, „Овод“, „Княжна Мэры“, „Бэла“, „Паэт і цар“, „Палескія Рабінзоны“, „Каўказскі пленнік“, „Сярод звярэй“, „Спартак“, „Катарга і ссылка“, „Флаг стадыёна“ і інш. Апрача гэтага была арганізавана масавая паездка ў гор. Слуцк вучняў і настаўнікаў для прагляду фільма „Чапаеў“.

У школе працавала бібліятэка з 2 000 кніг, якая перыядычна папаўнялася новымі і свежымі выданнямі. Амаль усе вучні ахоплены ёй, расце зацікаўленасць і любоў да мастацкай кнігі. Некаторыя вучні (Быкава, Яцэвіч) прачыталі за год па 50—60 кніг. У апошнім квартале раз у тыдзень практыкаваліся ў класе расказы вучняў аб прачытаных кнігах пад кіраўніцтвам класнага кіраўніка.

Значную дапамогу аказвалі школе НДІ комвыхавання і райАНА.

Улетку пры школе працавала школьная пляцоўка, якой было ахоплена 120 вучняў. 10 лепшых вучняў пасланы ў піонерскі лагер.

Зараз у нас разгорнута будаўніцтва вялікага школьнага памяшкання на 8 класаў і прасторны зал. Апрача гэтага зроблена 120 новых скамеек, 10 шафаў і 10 класных дошак. Грамадскасць ахвотна адгукнулася на заклік дапамагчы будаваць школу. Гэта дапамога павінна складаць не менш 50% усяго кошту будаўніцтва (цягавая сіла, будаўнічы матэрыял і інш.).

У 1935—36 навучальным годзе мы ліквідуем двухзменнасць 18 класаў з агульнай колькасцю вучняў 700 чал. Усе майстэрні і габінеты будуць працаваць у адну змену. Апрача гэтага будзе пры школе 8 кватэр для настаўнікаў. Барацьба за ліквідацыю адставання па мовам, за рост культуры мовы вучня, развіццё навыкаў і ўмення рашаць задачы, паглыблення выхаваўчай работы ва ўсіх звеннях,—на ўроку, у класе і па-за школай, — вось асноўныя задачы, якія стаяць перад школай у бягучым навучальным годзе.

Праца і вучоба становіцца справай гонару і славы—вучні любяць сваю совецкую школу. Яны ўпэўнены ў сваю будучыню і задаволены радасным, шчаслівым сёння. „Я аддана сваёй школе,—піша вучаніца VII класа Заяц С. у сваёй аўтабіяграфіі,—і горача люблю яе. Я жыву жыццём школы, я з ёю неразлучна“.

Умелае кіраўніцтва работай школы з боку дырэктара тав. Коршука, энергія і энтузіязм настаўнікаў, упарта авалодваючых педагагічнай тэхнікай, шырокі удзел і канкрэтная дапамога пролетарскай і калгаснай грамадскасці—забяспечылі пераможныя тэмпы ў нашай рабоце і паставілі школу ў рады перадавых па БССР.

Пастанова ЦК ВКП(б) аб падручніках, аб арганізацыі вучэбнай работы і ўнутраным распарадку, аб школьных пісьмовых прыладах кладзе канец цэламу раду буйных недахопаў школы. Рэалізацыя гэтых пастаноў, безумоўна, забяспечыць падрыхтоўку з вучняў „пакалення, здольнага канчаткова пабудаваць комунізм“.

А. Тіханаў.

Дырэктар
22-й узорнай школы

Год барацьбы за якасць вучэбна-выхаваўчай работы

(Са справаздачы аб рабоце Віцебскай 22 узорнай школы за 1934—35 навучальны год)

Мінулы навучальны год у рабоце Віцебскай 22 узорнай сярэдняй школы быў годам барацьбы за высокую якасць педпрацэса і выхаваўчай работы. Настаўнікі і вучнёўскі калектыў школы, актыў бацькоў у штодзённай сваёй працы прымалі ўсе захады, каб ліквідаваць „карэнны недахоп“, даць сапраўдныя ўзоры і дасягнуць найбольшай эфектыўнасці ў рабоце.

1934—35 нав. год школа сустрэла добра падрыхтаванай, што было адзначана Віцебскім горсоветам і ЦВК БССР, ад якога школа атрымала прэмію ў суме 1400 руб.

У першую чвэрць назіраліся пропускі і спазненні ад 2 да 3 проц., у 2-й чвэрці яны былі ліквідаваны праз уздзейнічанне вучнёўскіх арганізацый, бацькоў і класных настаўнікаў.

У школе было 11 класаў, з якіх 5 малодшых і 6 старэйшых (5, 6, 7, 8, 9). Усяго вучняў з пачатку года было 345, к канцу навучальнага года 315 (адсеў 30 вучняў тлумачыцца пераездам бацькоў у іншыя мясцовасці).

Настаўніцкі склад школы быў своечасова ўкамплектаван лепшымі кадрамі: у малодшых класах усе са спецыяльнай падрыхтоўкай і са стажам ад 8 да 31 года; у старэйшых класах—усе з вышэйшай адукацыяй і са стажам ад 5 да 28 год.

Праграмны матэрыял ва ўсіх класах выканан. Гадавая паспяховасць па асобных класах наступная:

1 кл.	100 проц.	5-а кл.	90 проц.
		5-б „	83 „
2 „	97 „	6 кл	89 „
3 „	96 „	7 „	94 „
4-а кл.	96 „	8 „	94 „
4 „	93 „	9 „	96 „

Агульная паспяховасць па школе—94 проц.

Школа дабілася своечасовага выпраўлення настаўнікамі сшыткаў вучняў. Камісія Наркомасветы, якая ўвеску праводзіла рэвізію школы, адзначыла гэты момант, як дасягненне школы. Але-ж, трэба адзначыць, што якасць пісьмовых работ з боку граматнасці, яшчэ не высокая з прычыны запазычанасці ў граматычных ведах за мінулыя гады, асабліва па 5 і 6 класах, калі не было сталых падручнікаў і школа мела дрэнныя кадры настаўнікаў у малодшых класах. Высокая якасць сучаснага склада настаўнікаў забяспечвае ў бягучым годзе ліквідацыю непісьменнасці ва ўсіх класах.

Мы дабіліся ад кожнага настаўніка штодзённага планавання і ўліку работы. Праводзілася сістэматычная праверка рабочых планаў настаўнікаў і наведванне ўрокаў дырэктарам і заг. навучальнай часткі. Абгаварэнне вынікаў наведвання ўрокаў давала магчымасць хутка выпраўляць памылкі і даваць належны напрамак у рабоце.

Работа з адстаючымі вучнямі праводзілася планава ва ўсіх класах. Побач з агульна-класнымі заняткамі практыкаваліся дадатковыя заняткі з найбольш слабымі вучнямі. Дыферэнцыраваны падыход да кожнага вучня садзейнічаў таму, што вынікі атрымаліся добрыя. Зусім слабыя вучні выправіліся і к канцу навучальнага года большасць слабых ліквідавала адзнакі „дрэнна“.

Своечасовая падрыхтоўка да іспытаў вучняў, бацькоў і грамадскасці дала добрыя вынікі. Трэба адзначыць, што частка вучняў, аслабанёная ад іспытаў па становішчу здароўя, як напрыклад, Сямёнаў, Якубёнак, адмовіліся ад даных ім ільгот і іспыты трымалі.

У канцы года 40 вучняў „выдатнікаў“ былі прэміраваны. На працягу апошніх 3-х год школа дабілася ад вучняў свядомай дысцыпліны, арганізаванасці і маючыяся дэзарганізатары—11 вучняў, знаходзяцца пад штодзённым уплывам як з боку класных настаўнікаў, так і бацькоў. На працягу года не было грубых парушэнняў дысцыпліны. Наведвальнікі школы часта задаюць пытанне: „Чым тлумачыцца, што вучні не крычаць у час перапынку, не штурхаюцца, няма надпісаў на падручніках, сценах школы і інш.?“. Адказ адзін,—сістэматычнай работай адміністрацыі, настаўніцкага калектыва і рэагаваннем на кожны выпадак парушэння рэжыма школы.

Мы правялі выхаваўчую работу сярод недысцыплінаваных вучняў і нарэшце ўцягнулі іх у духавы аркестр, які на сёнешні дзень мае ў сваім складзе 18 чал. Вынікі атрымаліся вельмі добрыя. Пасняховасць некаторых з гэтых вучняў значна палепшылася, а такіх трудных вучняў, як Марціноўскі, Друмін, школа змагла перавыхаваць. Духавы аркестр у сучасны момант адыгрывае вялікую выхаваўчую ролю ў школе. Музычнае выхаванне ў нашай школе наладжана. Вучні—аркестранты знаходзяцца пад пастаянным назіраннем урача.

У школе працавалі наступныя гурткі: музычны—струнны і духавы, авіямадэльны, фото, радыё, літаратурны, бязбожнікаў, ізо, юных натуралістаў, харавы, шахматна-шашачны. Ахоплена было гурткамі 220 вучняў, што складае 70 проц.

Школа дабілася значных поспехаў у прывіцці санітарна-гігіенічных навыкаў,—вучні штодзённа мелі чыстую вопратку, насавыя хустачкі. Асаблівым зрухам трэба лічыць пашырэнне культурных навыкаў сярод вучняў: ветлівыя адносіны паміж сабой і з настаўнікамі, беражлівыя адносіны да школьнай маёмасці, падручнікаў і г. д.

Школьная бібліятэка працавала добра; гэта работа дала ў выніку ахоп 90 проц. вучняў кнігай, уцягненне ў бібліятэчны гурток дэзарганізатараў і іх перавыхаванне.

У час перапынкаў наладжваліся гульні, спевы, слуханне радыё; у выхадныя дні—сістэматычнае наведванне кіно, тэатра, спартыўныя заняткі пад кіраўніцтвам настаўнікаў.

Значных поспехаў мы дабіліся ў рабоце сярод бацькоў. Пачынаючы з другога паўгоддзя, школа асабліва шырока разгарнула работу сярод бацькоў. Пачынанне Серпухоўскіх рабочых—конкурс на лепшае комуністычнае выхаванне дзяцей сустрэла гарачы водгук у нашай школе.

22 школа разгарнула работу па трох асноўных напрамках:

1. Педпрапаганда на прадпрыемствах (праз прафсаюзныя, партыйныя арганізацыі, друк, праз ЖАКТ‘ы).

2. Работа з бацькамі ў агульна-школьным маштабе.

3. Работа з бацькамі ўнутры кожнага класа.

Усе гэтыя ўчасткі былі аб'яднаны ў цэлае агульна-школьным планам, і ўся работа сярод бацькоў падпарадкавалася асноўным задачам школы па комуністычнаму выхаванню падрастаючага пакалення.

Але нельга было разгарнуць работу гэту без актыўнага ўдзелу ўсіх настаўнікаў школы. Наша задача была—дабіцца, каб кожны настаўнік, кожны класны кіраўнік адчувалі сябе адказнымі за гэты ўчастак, а не толькі дырэктар школы і вылучаны адказны таварыш. Пагэтаму мы шырока абгаварылі гэта пытанне на школьным совеце і на агульным сходзе МК і выпрацавалі рад канкрэтных мерапрыемстваў для работы сярод бацькоў па школе. Выходзячы з агульных установак і школьнага плана, кожны настаўнік склаў свой план, прыстасаваны да ўмоў свайго класа.

Непасрэдна работу з бацькамі мы пачалі з узмацнення работы камсода, вывучэння бацькоў па класах і арганізацыі актыва бацькоў вакол школы. Праз спецыяльныя пісьмы да бацькоў і наведванне бацькоў на даму і гутаркі з імі, вывучэнне соцбытавых умоў,—класныя кіраўнікі ўзнялі інтарэс бацькоў да школы і забяспечылі яўку на класныя сходы, нават многіх тых бацькоў, якія ніколі не бывалі ў школе да гэтага часу. На гэтых класных сходах былі абгаворany задачы бацькоў, іх удзел у школьнай рабоце, план работы, арганізаван актыў бацькоў кожнага класа.

Далей мы правялі сход актыва ўсёй школы з дакладам аб формах выхаваўчай работы сярод бацькоў у школе. Наступны сход бацькоўскага актыва быў праведзен сумесна з класнымі кіраўнікамі, дзе былі размеркаваны абавязкі паміж бацькоўскім актывам, намячаліся тыя сем'і, якія патрабуюць асобнай увагі, тыя вучні, якім патрэбен асобны нагляд з боку бацькоў, дан інструктаж па вывучэнню соцбытавых умоў вучняў і па прыцягненню больш адсталых бацькоў да школы. Гэты сход паказаў, што наш актыў адразу стаў на правільны шлях, бо з боку кожнага бацькі была зацікаўленасць работай школы, вучняў, а не вучобай свайго толькі дзіцяці.

Дзякуючы такой падрыхтоўцы, праведзены далей агульна-школьны сход бацькоў значна адрозніваўся па колькасці з'явіўшыхся бацькоў ад папярэдніх сходаў. Даклад аб комуністычным выхаванні дзяцей і дапамозе сям'і школе ў справе выхавання, бацькі праслухалі з вялікай зацікаўленасцю. У далейшым школа правяла рад такіх дакладаў, быў прыцягнут да гэтага і ўрач, які пазнаёміў бацькоў з рэжымам вучняў, умовамі неабходнымі для выхавання здаровых дзяцей.

Цікавай і карыснай з'явілася і такая форма работы: справаздачы бацькоў на агульным сходзе аб тым, як яны выхоўваюць сваіх дзяцей. Справаздачу рабілі трое бацькоў; адзін, як прыклад добрага выхавання; другі пры добрым выхаванні ў асноўным, але дзе была дапушчана бацькамі памылка, з-за якой іх старэйшы сын амаль не стаў беспрытульным, пасля чаго дзякуючы належнай і своечасовай увазе стаў на правільны шлях, і трэці, дзе ў сям'і з прычыны недастатковай увагі з боку бацькоў, якія не сачылі за паводзінамі свайго сына, вучань ператварыўся ў непаспяваючага і дэзарганізатара.

Перад справаздачай былі вывучаны соцбытавыя ўмовы гэтых сямей актывістамі—бацькамі і класнымі кіраўнікамі. Яны рабілі садаклады да справаздач бацькоў. Такія справаздачы слухаюцца з цікавасцю, вакол іх разгортваюцца спрэчкі; кожны з бацькоў на канкрэтных прыкладах бачыць дадатнае і адмоўнае ў сваім уласным выхаванні дзяцей. На многіх бацькоў гэтыя справаздачы маюць большы ўплыў, чым даклады аб выхаванні. І далей мы думаем практыкаваць такія справаздачы, г. зн. на класных бацькоўскіх сходах пасля сталага вывучэння соцбытавых умоў кожнага вучня.

Пры вывучэнні бацькоў, у працэсе работы з імі стала ясна, што большасць з іх проста не ведаюць, як выхоўваць дзяцей, неабходна было ім самім даць асноўныя веды ў гэтым кірунку. Больш 20 бацькоў былі прыцягнуты на лекцыі семінара ў педінстытут. Усе бацькі, якія праслухалі семінар, уключыліся ў бацькоўскі актыў школы і зараз з'яўляюцца лепшымі памочнікамі настаўнікаў у справе правядзення выхаваўчай работы сярод другіх бацькоў, яны першыя дапамаглі нам разгарнуць конкурс сярод бацькоў. Гэты пачын педінстытута павінен быць паўторан, бо гэтыя курсы—семінарый, з'яўляюцца адной з лепшых форм педпрапаганды. Дзякуючы педкафедры, нашы бацькі, актывісты ўсіх школ маглі праслухаць цэлы рад каштоўных лекцый на самыя актуальныя тэмы.

Апіраючыся на арганізаваны бацькоўскі актыў школы, мы разгарнулі работу і па класах.

Форма работы кожнага настаўніка і актывіста—ба цькі была наступная

1. Пісьмовая сувязь з асобнымі бацькамі праз вучняў.

2. Наведванне кожнага бацькі на даму класным арганізатарам і гутарка з ім. Разам з настаўнікам у вывучэнні соцбытавых умоў вучняў у далейшым удзельнічалі і бацькі: у хатніх абставінах лепш за ўсё і хутчэй можна вывучыць бацьку, даць належныя ўказанні яму, выклікаць зацікаўленасць да школы, пачуццё адказнасці да наведвання яе.

3. Наведванне на даму лепшых, прыкладных бацькоў настаўнікам разам з бацькамі, якія даюць дрэнныя прыклады выхавання. Пасля наведвання з апошнімі праводзіліся спецыяльныя гутаркі, рабіліся параўнанні і даваліся ўказанні, што і як трэба змяніць. Звычайна, толькі ў рэдкіх выпадках гэтыя ўказанні не праводзіліся ў жыццё. Тады мы імкнуліся арганізаваць *шэфства прыкладных бацькоў* над адсталай сям'ёй. Калі патрэбна было ўмяшацельства профсаюзных арганізацый, бацькоўскі актыў класа дабіваўся гэтага.

Абавязкамі такіх бацькоў—шэфаў было:

а) прыцягненне бацькі да школы, да актыўнага наведвання сходаў і ўдзелу ў мерапрыемствах, праводзімых школай сярод бацькоў;

б) клопаты аб тым, каб гэтыя бацькі стварылі ўмовы для работы сваім дзецям дома і ў школе;

в) дапамога ў выкананні хатніх заданняў у сябе на даму;

г) дапамога ў арганізацыі па-зашкольнага часу тых вучняў, бацькі якіх заняты на рабоце і дзеці таму знаходзяцца без нагляду;

д) увага ў галіне чыстаты і ахайнасці.

4. Сумесная работа з бацькамі па выхаванню дзяцей соцыяльна-запушчаных, дэзарганізатараў, пад самым непасрэдным кіраўніцтвам настаўніка.

5. Наведванне бацькоў на даму і гутаркі з імі на асобныя тэмы па заданню і пад інструктажам настаўніка (аб гігіене і культ. навыках, рэжыме, наведванні школы і г. д.).

На чале ўсёй гэтай работы, безумоўна, стаяў класны кіраўнік, які кіраваў, арганізоўваў і сачыў за правядзеннем гэтага плана. Добры вынік па аднаму класу папулярызаваўся па ўсёй школе.

Выхаваўчая работа сярод бацькоў звязвалася цесна з педпрапагандай. Яна праводзілася шляхам гутарак на класных бацькоўскіх сходах і азнаямлення бацькоў з работай школы, яе задачамі, метадамі навучання і выхавання,—у час наведвання імі школы, прысутнасці іх на занятках, перапынках і снеданнях. Такія наведванні зблізілі школу з бацькамі, бацькі ахвотна бывалі ў школе, цікавіліся метадамі навучання і выхавання і ў выніку змянялі к лепшаму адносіны да сваіх дзяцей. Нагляданне за сваім

дзіцём у школьных абставінах, параўнанне яго паводзін, яго поспехаў, яго знадворнага выгляду, трымання ў калектыве, з другімі таварышамі, асабліва яскрава выпячвала бацькам дадатныя і адмоўныя бакі іх уласнага дзіцяці, а таксама знаёміла іх з тварам усяго класа. Наведванне бацькоў—актывістаў школы, прагляд сшыткаў, работы, мела ўплыў і на вучняў. Па малодшых класах мала было бацькоў, якія-б 1—2 разы ў месяц не былі-б у школе на занятках. Безумоўна, гэта справа была пастаўлена так, што не было скаплення бацькоў у класе і гэтыя наведванні не шкодзілі рабоце класа.



Цікавай і карыснай работай з'явіўся рэйд праверкі, праведзены ў 3 класе па выкананню рэжыма вучнямі дома. Гэты рэйд прымусіў нас звярнуць асаблівую ўвагу на гэтае пытанне па ўсіх класах, паставіць даклад урача на гэту тэму на агульным бацькоўскім сходзе.

Бацькі ўцягваліся ў па-зашкольную работу класа. Пры калектыўных паходах вучняў малодшых класаў у кіно і тэатр, на дапамогу настаўніку заўсёды прыходзіў бацькоўскі актыў класа. Частка бацькоў прымала актыўны ўдзел у падрыхтоўцы вечароў і ранішнікаў, прысвечаных рэвалюцыйным святам як па арганізацыйнай частцы, так і па падрыхтоўцы мастацкіх выступленняў (прыклад: бацькі Гербарт, муж і жонка, складалі спецыяльныя мантажы з музыкай і рытмікай і развучвалі іх з класам).

Арганізоўваліся па малодшых класах сустрэчы бацькоў і дзяцей з выстаўкай іх работ і нумарамі самадзейнасці. Гэтыя вечары насілі справаздачны характар. На бацькоў яны робяць вялікае ўражанне, прымушаюць часта звярачваць увагу на асобыя бакі свайго дзіцяці, на яго мастацкае выхаванне, многіх гэта падцягвае. Часта бацькі нават не ведаюць аб асобных выдаючыхся здольнасцях сваіх дзяцей і не даюць ім магчымасці развівацца. Выстаўка асобных работ завастрае ўвагу бацькоў на гэтых здольнасцях.

Усе гэтыя мерапрыемствы значна зблізілі школу з бацькамі, згрупавалі вакол школы моцны актыў у 40 чал., дапамаглі падцягнуць многіх адстаючых бацькоў. Але асаблівую ролю ў гэтай справе адыграў кон-

курс бацькоў на лепшае комуністычнае выхаванне дзяцей, які школа праводзіла ў канцы III-га квартала і ў IV квартале. Быў скарыстан вопыт Серпухоўскіх рабочых, які быў падхоплен нашым бацькоўскім актывам.

Вакол конкурса была мабілізавана ўвага ў першую чаргу бацькоўкомуністаў і бацькоўскага актыва школы. Распрацаваны былі прыкладныя ўмовы конкурса, аб задачах якога паставілі даклад на агульным бацькоўскім сходзе. Кожны пункт умовы абгаварваўся. Кожны бацька, уключаючыся ў конкурс, мог уносіць дадатковыя пункты, выходзячы са сваіх умоў.

Былі праведзены спецыяльныя гутаркі па цэхах шэфствуючага прадпрыемства—паравознага дэпо. Мабілізаван бацькоўскі актыў, каб хутчэй уцягнуць у гэту карысную справу бацькоў. Усклалі адказнасць за ўцягненне бацькоў у конкурс па класах на настаўнікаў.

Бацькі-актывісты ўзялі абавязак і выканалі яго—уцягнуць у конкурс не менш аднаго бацькі кожны, наведвалі разам з настаўнікам кватэры тых бацькоў, якія не цікавяцца справай выхавання сваіх дзяцей. Быў максімальна скарыстан друк. Устаноўлена спецыяльная дошка ходу конкурса па школе і па асобных класах. Увогуле, конкурсам было ахоплена 260 бацькоў з 315.

Была створана камісія па кіраўніцтву ходам конкурса. Па класах былі створаны з бацькоў—актывістаў брыгады, якія на чалё з класным кіраўніком праводзілі праверку выканання кожным бацькам узятых абавязкаў па конкурсу. Бралі асноўных 3 моманты:

1. Дзіця ў школе і дома, яго вучоба і паводзіны.
2. Бацькі дома (праз абследванне хатніх умоў).
3. Удзел бацькоў у рабоце школы.

Вынікі абследвання кожнай сям'і абгаварваліся на сходах бацькоўскага актыва класа, дзе адзначаліся ўсе дадатныя і адмоўныя бакі, складаліся характарыстыкі кожнай сям'і, і вылучаліся з аднаго боку, самыя лепшыя, прыкладныя сем'і, з другога боку, да некаторых, асабліва адсталых, прымацоўваліся бацькі-актывісты. Атрыманыя вынікі ў канцы года былі абгавораны на класных бацькоўскіх сходах, якія канчаткова зацверджалі кандыдатуры лепшых бацькоў, выканаўшых усе ўзятыя абавязкі па конкурсу для прэміравання.

Абгаварвалі вынікі конкурса па класах, дзе быў дан матэрыял асобна аб кожнай сям'і. Абгаварэнне прайшло па ўсіх класах вельмі актыўна, жыва, з вялікім інтарэсам.

Што-ж даў нам конкурс?

Абследванне паказала, што з 200 чалавек, няма такога бацькі, які не выканаў бы зусім узятых абавязкаў. Конкурс зблізіў яшчэ больш бацькоў са школай, дзякуючы яму мы яшчэ лепш вывучылі кожную сям'ю, кожнага бацьку, кожнага вучня.

У час конкурса рэзка павысілася паспяховасць многіх вучняў і палепшыліся іх паводзіны, створаны вучням дома ўмовы для заняткаў.

За гэты час з 28 рэлігійных бацькоў знялі абразы (Ястражэмскі, Сямёнаў, Уладзіміровіч і інш.) 19 сямей. Конкурс тым не менш паказаў нам, што ў наступным годзе трэба будзе яшчэ праводзіць вялікую работу па антырэлігійнаму перавыхаванню сям'і.

Матэрыял конкурса быў скарыстан у летняй аздараўленчай кампаніі для прыцягнення вучняў у піонератрады і на дзіцячую пляцоўку. Бацькі сталі больш частымі наведвальнікамі школы. Апошнія сходы па класах далі амаль 100 проц. наведвання. 67 бацькоў выканалі цалкам узятыя абавязкі, з іх 38 лепшых былі прэміраваны на ўрачыстым вечары ў канцы навучальнага года.

Вышэй было адзначана, што ўсе дасягненні школы рашаюць людзі. Лепшымі настаўнікамі школы з'яўляюцца тт. Ермалінская, Корбут, Артабалеўская, Сцяпанаў, Верынава, Астратава, Лапчынскі, Бардонаў. Усе гэтыя настаўнікі прэміраваны, іх работу адзначыла і грамадскасць, і гарАНА.

Пералічаныя настаўнікі праводзілі ўдарна ўсе мерапрыемствы партыі і ўрада па выхаванню нашых дзяцей. Асобныя настаўнікі (тт. Ермалінская, Астратава, Корбут, Гаравец, Артабалеўская) далі ўзорныя паказчыкі работы сярод бацькоў. Высокія паказчыкі па якасці



вучобы далі тт.: Бардонаў (матэматыка ў старэйшых класах), Ермалінская, Сцяпанаў (4 клас), Гаравец (1 клас), Корбут (2 клас), Артабалеўская (3 клас).

Адсутнасць спецыяльнага школьнага памяшкання не дае магчымасці добра паставіць работу ўзорнай школы. Пры будаўніцтве новых школ у 1936—1937 годзе трэба НКА гэта ўлічыць і пабудаваць адпаведнае памяшканне для нашай школы, якая абслугоўвае буйны вузел МББ чыгункі.

З масавым настаўніцтвам праведзена 6 нарад, на якіх распрацаваны наступныя пытанні:

1. Планаванне праграмнага матэрыялу.
2. Арганізацыя заняткаў у першы навучальны дзень.
3. Семінар па каліграфіі з настаўнікамі I і II класаў.
4. Аб перавыбарах Саветаў і ўдзеле школы.
5. Аналіз плана выхаваўчай работы школы на нарадзе дырэктароў і старэйшых піонерважатых.
6. Пастаноўка работы з бацькамі вучняў.
7. Як правесці падрыхтоўку да іспытаў і аб методыцы правядзення іх. Аналіз пытальнікаў для правядзення іспытаў.

Па апошняму пытанню скліканы былі дзве нарады: адна з настаўнікаў гарадскіх школ куста, а другая з настаўнікаў 6 сельсаветаў раёна.

Лепшыя прыклады работы ўзорнай школы пераносіліся ў масавыя школы яшчэ і праз узорныя ўрокі. У мінулым навучальным годзе было праведзена 22 узорных урока, з іх 11 у малодшых і 11—у старэйшых класах.

Для азнаямлення вопытам работы ўзорнай школы масавага настаўніцтва друкаваўся бюлетэнь „Наш вопыт". Ён друкаваўся ў 15 экземплярах і бясплатна рассылаўся па школах. Усяго было выпушчана 2 нумары: адзін у першым, другі—у другім паўгоддзі.

Канферэнцыямі і нарадамі, на якія склікаліся настаўнікі школ, было абслужана 269 чалавек. Дано індывідуальных кансультацый—48.

Лічу недастатковым удзел настаўнікаў масавых школ на канферэнцыях і нарадах і малая колькасць наведвання ўзорных урокаў. Тлумачыцца гэта тым, што ўзорная школа не мела дапамогі з боку гарАНА, каб прыцягнуць настаўнікаў да наведвання ўзорных урокаў. ГарАНА не даў устаноўкі, каму неабходна наведваць узорныя ўрокі і не прымаў мер, каб забяспечыць метадычнай дапамогай тых, хто гэтага патрабуе.

Неспрыяла наведванню і тое, што ўзорная школа па незалежачых ад яе прычынах працавала ў адны і тыя-ж часы, што і іншыя гарадскія школы. Настаўнікі вясковых школ мала наведвалі ўзорную школу толькі таму, што гарАНА не ўдзяліў гэтаму адпаведнай увагі.

Кіраўніцтва школьнымі метадычнымі нарадамі было ўскладзена на загадчыка навуч. часткі, а куставымі кіраваў дырэктар узорнай школы.

Кантроль над працай настаўнікаў выяўляўся ў праверцы іх гадавых планаў і планаў урокаў, у наведванні ўрокаў дырэктарам і загадчыкам навуч. часткі. Планы наведвання складаліся на кожны месяц. Вынікі наведвання даводзіліся да настаўніка і перыядычна абгаварваліся на метадааб'яднаннях.

За год было абследавана 83 урокі, акрамя іспытаў. Вынікі ўзорных урокаў, абследванняў дырэктара і заг. навуч. часткі запісваліся ў асобных журналах.

Наша школа далёка ад той думкі, што ўсё ў нас абстаіць вельмі добра. Недахопы школьнай работы, якія былі ўказаны ў пастанове ЦК ВКП(б) і СНК СССР ад 3/IX 1935 г. бясспрэчна маюць месца і ў нас. Зараз мы павінны па-баявому ўзяцца за поўнае выкананне гэтай пастановы. Пад кіраўніцтвам партыйных арганізацый, пры дапамозе грамадскасці і бацькоў школа безумоўна выканае стаячыя перад ёй задачы.

В. Петрыкаў.

Аб Гомельскай школе імя Комінтэрна

(Некаторыя моманты работы школы)

Гомельская поўная сярэдняя школа імя Комінтэрна, на падставе яе справаздачы, з'яўляецца ўзорнай школай. З года ў год школа расце і колькасна і якасна. Вырасла яе гаспадарка, умацавалася матэрыяльная база, школа ператварылася ў поўную сярэднюю з 25 класамі і агульным лікам вучняў у колькасці 977 чалавек у 1934—35 навучальным годзе. Моцны, працавіты і згуртаваны настаўніцкі калектыў школы, прасякнуты духам барацьбы за сапраўднае комуністычнае выхаванне дзяцей і высокую якасць вучобы, дабіўся ў мінулым навучальным годзе значных поспехаў у справе навядзення сапраўднага большэвіцкага парадку ў школе, падняцця дысцыпліны і арганізацыі дзяцей, павышэння якасці вучэбна-выхаваўчай і метадычнай работы школы.

Большэвіцкім стылем работы—чоткасцю, планавасцю, граматнасцю, культурнасцю, ідэйнай і навуковай вытрыманасцю—павінна аўладаць кожная наша совецкая школа і ў першую чаргу ўзорная школа. Школа імя Комінтэрна становіцца на такі шлях, авалодвае гэтым большэвіцкім стылем работы. Планы работы школы, дырэктара, загадчыка навучальнай часткай, класнага кіраўніка і настаўніка—чоткія, канкрэтныя. Кожнае мерапрыемства прадумана, усебакова ўзважана, сілы расстаўлены правільна. У цэнтры ўвагі кожнага плана стаіць жывы настаўнік, канкрэтны вучань. Сістэматычны і дзейсны кантроль забяспечвае выкананне плана, аказвае своечасовую дапамогу адстаючаму ўчастку, забяспечвае чоткасць у рабоце. Такой арганізацыяй прасякнуты ўсе ўчасткі работы школы.

Вазьміце хоць-бы работу вучнёўскіх арганізацый. Што забяспечыла добрую работу дзіцячых арганізацый? Поспех забяспечыла планавае і аператыўнае кіраўніцтва дзіцячымі арганізацыямі з боку дырэктара, класнага кіраўніка, прымацаванага настаўніка, комсорга. Удумлівы падыход да дзяцей, задавальненне іх інтарэсаў і запатрабаванняў узнялі актыўнасць вучняў. Індывідуальная работа з кожным вучнем у паасобку, асабліва з адстаючым, недысцыплінаваным, веданне кожнага вучня, своечасовая дапамога яму садзейнічалі павышэнню яго паспяховасці. Настойлівае і ўпартае патрабаванне выканання вучнямі правіл школьнага рэжыму і ўнутранага распарадку, адсутнасць лібералізма ў ацэнцы ведаў і паводзін вучняў, здаровая большэвіцкая крытыка і самакрытыка асабліва праз добра наладжаны школьны насценны друк, забяспечылі дысцыпліну і парадак у школе.

Вучнёўскія арганізацыі паставілі перад сабой наступныя задачы:

1. Разгарнуць масавую фізкультурную работу ў школе.
2. Арганізаваць мастацкую дзіцячую самадзейнасць.

3. Самым рашучым чынам змагацца з малейшымі праявамі недысцыплінаванасці і

4. Актыўна падтрымліваць усе мерапрыемствы настаўнікаў і кіраўніцтва школы, якія накіраваны на падняцце якасці вучэбна-выхаваўчай работы.

Першая задача была рэалізавана масавым уцягненнем дзяцей у фізкультгурткі. Лозунгамі вучнёўскіх арганізацый з'яўляліся—„кожны вучань можа і павінен стаць фізкультурнікам“, „сорамна савецкаму вучню не быць фізкультурнікам“. У выніку разгорнутай масавай работы дабіліся, па-першае, што 80 проц. вучняў школы было ахоплена рознымі відамі фізкультурнай работы, па-другое, 50 проц. фізкультурнікаў сталі шашыстамі і шахматыстамі, і, па-трэцяе, 40 проц. фізкультурнікаў сталі фотакорамі. Фізкультгурткі малодшых класаў сістэматычна выпускалі газету „Кракадзіл“, якая досыць востра брала на „вілы Кракадзіла“ усякага роду неахайнасць, недысцыплінаванасць, безадказнасць і т.д. Фізкультурнікі старэйшых класаў сістэматычна выпускалі газету „Фота-спорт“, дзе не толькі паказваліся лепшыя дасягненні вучняў фізкультурнікаў, але разам з тым і выкрываліся ўсякага роду ненармальнасці ў паводзінах вучняў. Ад фота-вока недзе было схавацца: „фота-спорт“ заўважаў нават самыя нязначныя парушэнні школьнага рэжыму і мабілізаваў грамадскую думку вучняў на барацьбу за чоткі рэжым і добры ўнутраны распарадак у школе. Такім чынам вучнёўская арганізацыя дабілася не толькі масавасці фізкультработы, але і таго, што фізкультработа ў школе стала адным з моцных фактараў дысцыпліны і парадку ў школе.

Другая задача была рэалізавана тым-жа шляхам. Дзіцячая мастацкая самадзейнасць ішла па лініі рознастайных мерапрыемстваў і ўцягнення як мага большай колькасці дзяцей у кожнае мерапрыемства. Так, напрыклад, шумавым гуртком было ахоплена 25 чалавек, харавым 45 чалавек. У антырэлігійным вечары ўдзельнічала каля 50 вучняў, у лермантаўскім 20, у вечары мастацкай самадзейнасці больш 100 вучняў. Кожны вучань зразумеў, што мастацкая самадзейнасць—гэта не справа абраных, а што кожны вучань можа стаць удзельнікам мастацкай самадзейнасці.

Рэалізацыя трэцяй і чацвертай задачы ішла галоўным чынам у напрамку разгортвання работы ў класе. Вучнёўскія арганізацыі ставілі перад кожным класам канкрэтныя задачы, якія знаходзілі месца ў соцспаборніцтве аднаго класа з другім. Сістэматычны кантроль і наладжаны ўчот зрабілі соцспаборніцтва вялікай арганізуючай сілай у барацьбе за свядомую дысцыпліну і высокую якасць вучэбнай работы. Кіраўнікі вучнёўскіх арганізацый дабіліся высокага аўтарытэту ў масах дзяцей іменна тым, што ўсе вучні адчувалі работу вучкома і старастата.

Унутраная наладжанасць і арганізаванасць у рабоце, клопаты адміністрацыі школы і асабліва яе дырэктара т. Бярозкіна забяспечылі своечасовы пачатак навучальнага года і бесперабойную работу да самага канца навучальнага года. На працягу навучальнага года школа не сарвала ні аднаго дня заняткаў, амаль поўнасцю (за выключэннем некаторых вучэбных прадметаў) выканала вучэбныя праграмы (з прычыны перагрузкі праграмным матэрыялам недавыканана па фізіцы ў VI кл. 6 гадзін; па біялогіі ў VI кл. 4 гадз.; па хіміі ў IX кл. 10 гадзін; не прапрацавана ў IX кл. па геаметрыі тэма „Аб'ём пірамiды“), не страціла ні аднаго вучня. Школа абсалютна не мае адсеву вучняў. Выключаны са школы ў першым квартале вучань V кл. Маркін Абрам не пакінут на вуліцы, а ўстроен у вячэрняй школе, дзе навучаецца і цяпер.

У пастаноўцы вучэбнай работы школа дабілася значных поспехаў. На працягу мінулага навучальнага года, як ніколі ў ранейшыя гады, дырэкцыя школы і калектыў настаўнікаў рабілі ўпор на якасць засваення ведаў вучнямі, вучням прад'яўляўся больш павышаны ацэначны крытэрый.

Характэрна прасачыць, як нарастала паспяховасць ведаў вучняў ад пачатку навучальнага года к канцу яго. Так, калі ў першым квартале сярэдняя паспяховасць складала 85 проц., то ў другім квартале паспяховасць дасягнула 88 проц.; у трэцім 91 проц., у чацвертым 91 проц. Па даных вясновых іспытаў па прадметах, якія ўваходзілі ў іспыты (за выключэннем спеваў, фізвыха і інш.) сярэдняя паспяховасць па школе складае 90 проц. Такі процант паспяховасці, безумоўна, не з'яўляецца дастатковым. Школа імя Комінтэрна мае ўсе магчымасці да таго, каб гэты процант значна павысіць і яна, як узорная школа, павінна гэтага дабіцца. Улічваючы-ж, што школа за час ад пачатку першага квартала да іспытаў дабілася павелічэння паспяховасці на 5 проц. пры павышаным ацэначным крытэрыі ведаў вучняў і адсутнасці лібералізма ў дачы ацэнак ведам, можна гаварыць, што ў барацьбе за граматнасць, за сістэматычныя цвёрдыя веды па асновах навук школа значна прасунулася наперад.

Што ў ацэнцы ведаў вучняў асабліва на іспытах школа прад'яўляла павышаны крытэрый і недапускала лібералізма, відаць з наступнага. Так, паспяховасць па роднай мове пісьмовай (выкладчыца т. Манькова) за першы квартал складала 89 проц., за трэці квартал 86 проц., за чацверты 87 проц., іспыты-ж далі толькі 84 проц. Паспяховасць па біялогіі (выкладчык т. Раскін) была ў першым квартале 90 проц., у трэцім квартале 94 проц., у чацвертым 94 проц., іспыты-ж далі 92 проц. паспяховасці.

Але становішча граматнасці застаецца нездавальняючым.

Мы ведаем, якое вялікае педагагічнае значэнне мае справа дачы ацэнкі ведам вучняў.

Пастанова ЦК ВКП(б) і СНК СССР ад 3 верасня 1935 г. „Аб арганізацыі вучэбнай работы і ўнутраным распарадку ў пачатковай, няпоўнай сярэдняй і сярэдняй школе" пытанню ацэнкі паспяховасці вучняў надае вялікае значэнне. Правільная ацэнка ўцягвае вучня ў вучобу, заахвочвае яго да работы, стымулюе да падняцця якасці. Правільная ацэнка гэта аб'ектыўная ацэнка. Атрымаўшы правільную ацэнку вучань яскрава сабе ўяўляе ў чым сутнасць яго дасягненняў і недахопаў. І калі ацэнка з'яўляецца ўпаўне пераканальнай і бясспрэчнай, то вучню застаецца поўнасцю выканаць указанні настаўніка і тым самым дабіцца яшчэ большых поспехаў у сваёй рабоце або знішчыць тыя недахопы, якія ў яго сапраўды ёсць.

Правільная ацэнка мае вялікае выхаваўчае значэнне. Асноўнае ў гэтай справе састаіць у тым, каб ацэнка адпавядала фактычным ведам вучня і каб вучань ведаў тыя крытэрыі, якімі кіруецца настаўнік пры ацэнцы яго ведаў. Гэта добра ўсвядоміў калектыў настаўнікаў і выкладчыкаў школы імя Комінтэрна пры правядзенні бягучага ўліку ведаў вучняў. Вось характэрныя прыклады. Паспяховасць па вуснай роднай мове за першы квартал складала 90 проц., за трэці квартал 94 проц., за чацверты 90 проц., на іспытах-жа паспяховасць вучняў па роднай мове вызначалася ў 98 проц. Паспяховасць вучняў па гісторыі (выкладчык т. Фейгенберг) у першым квартале складала 81 проц., у трэцім квартале 84 проц., у чацвертым 88 проц., іспыты паказалі 90 проц. паспяховасці. Па фізіцы (выкладчык т. Карэбін) такое-ж самае становішча. У першым квартале паспяховасць вучняў складала 81 проц., у трэцім квартале 92 проц., у чацвертым 88 проц., а па даных іспытаў паспяховасць па фізіцы складае 93 проц. Такія, у асноўным здавальняючыя паказальнікі паспяховасці, асабліва па вуснай роднай мове, сярод раду іншых прычын многім абавязаны правільна пастаўленаму бягучаму ўліку ведаў.

Па школе імя Комінтэрна мы маем такое становішча, калі паспяховасць вучняў нарастае ад малодшых класаў к старэйшым. Так, гадавая, паспяховасць па I—IV класах складае 84 проц., па V—VII класах 91 проц.,

па VIII—X класах 96 проц. Гэта сведчыць аб тым, што школа імя Комінтэрна дае нашым тэхнікумам і ВНУ зусім падрыхтаванае і поўнацэннае папаўненне. Асабліва высокі процант паспяховасці даюць выпускныя класы школы. Па X класу мы маем 100 проц. паспяховасці па ўсіх прадметах. Іспыты паказалі высокую падрыхтоўку выпускнікоў, якія маюць цвёрдыя і сістэматызаваныя веды па асновах навук. Усе вучні X класа выпушчаны са школы. Выпускны VII клас мае паспяховасць 96 проц. Такія высокія паказальнікі паспяховасці сведчаць аб усё больш узрастаючай узорнай рабоце школы.

Сярод прычын, якія забяспечылі добрую паспяховасць вучняў вялікае месца займае паўтарэнне пройдзенага матэрыялу. Паўтарэнне з'яўляецца іс этнай часткай педагагічнага працэса. Якасць засваення вучнямі праграмнага матэрыялу ў значнай ступені залежыць ад якасці арганізацыі паўторнай работы.

Асноўнай задачай паўтарэння з'яўляецца прывядзенне ў адпаведную сістэму ведаў вучняў і канчатковае замацаванне іх. Адводзячы дастатковае месца паўтарэнню пройдзенага на працягу ўсяго навучальнага года матэрыялу, школа імя Комінтэрна звярнула вялікую ўвагу на паўтарэнне, і паколькі гэтае паўтарэнне ішло на пашыранай аснове, яно ператваралася ў сродак не толькі сістэматызацыі і ўмацавання ведаў, але і ў сродак пашырэння і паглыблення ведаў.

Паўтарэнне для падрыхтоўкі да іспытаў па школе імя Комінтэрна пачалося ў першых чыслах красавіка. Паўтарэннем ахоплен у асноўным увесь прапрацаваны праграмны матэрыял і асабліва тыя раздзелы праграмы, якія па думцы настаўніка па той ці іншай прычыне былі прапрацаваны недастаткова. Пры паўтарэнні, безумоўна, маюць месца рознастайныя метады работы. Але тут павінна быць павялічана ўдзельная вага пытальна-адказных гутарак. Каб унікнуць некаторай сухасці паўторнай работы, трэба звязваць паўтарэнне з распрацоўкай новага матэрыялу і час ад часу гэтыя два віды работ праводзіць паралельна.

Вельмі важна ў час падрыхтоўкі да іспытаў не перагружаць вучняў хатнімі заданнямі, але, на жаль, гэта ў большасці школ не захоўваецца. Асаблівую ўвагу ў гэты час трэба звярнуць на добрае наладжванне адпачынку вучняў у час перапынкаў і ў выхадныя дні, на арганізацыю фізкультурных гульняў, прагулак і інш. Кожны класны кіраўнік павінен дабіцца перад бацькамі стварэння лепшых умоў для работы і адпачынку вучня дома (свой куток вучобы, цішыня ў доме ў час заняткаў вучня, максімальнае аслабаненне вучня ад дапамогі бацькам у гаспадарцы, нармальны сон і інш.).

Школа не дрэнна арганізавала і правяла іспыты, забяспечыўшы ў іх асноўную мэту—дасканалую праверку ведаў і падняцце адказнасці кожнага настаўніка і вучня за сваю работу і вучобу. У параўнанні з чацвертым кварталам абсалютная паспяховасць на іспытах паднялася на 5 проц., пры гэтым колькасць адзнак „вельмі добра" і „добра" павялічылася на 8 проц. Падрыхтоўка да іспытаў праводзілася па лініі дэтальнага азнаямлення настаўнікаў, вучняў і бацькоў з інструкцыяй іспытаў, па лініі глыбокай і чоткай распрацоўкі з настаўнікамі пытання методыкі іспытаў, па лініі павышэння ўвагі бацькоў у галіне палепшання харчавання і большай чуласці да вучня ў час іспытаў. Пры школе на час іспытаў быў арганізаваны буфет. Рэдкалегія школьнай насценнай газеты выдала за час іспытаў 6 нумароў бюлетэняў, у якіх своечасова адзначаліся недахопы і лепшыя ўзоры арганізацыі і правядзення іспытаў.

Правядзенне мерапрыемстваў выхаваўчага характару ўзняло дысцыпліну ў школе, умацавала школьны рэжым. Выхаваўчая работа школы разгортвалася галоўным чынам па лініі падняцця выхаваўчай эфектыў-

насці ўрока, узмацнення работы класнага кіраўніка, арганізацыі па-зашкольнай работы з вучнямі, арганізацыі конкурса бацькоў на лепшае выхаванне дзяцей, арганізацыі гурткоў і інш. Вучэбная работа школы моцна і натуральна звязвалася з задачамі комуністычнага выхавання, з матэрыяламі соцыялістычнага будаўніцтва. Школа мае рад прыкладаў надзвычайна ўдалай увязкі выкладання матэматыкі, фізікі, хіміі, чарчэння і іншых прадметаў з тэхнікай, з соцбудаўніцтвам.

Аднак мелі месца і факты адваротнага парадку. Настаўніца Вербіцкая (II кл. „Г“) няправільна вытлумачыла вучням контррэволюцыйную сутнасць трацкісцка-зіноўеўскай групы, а настаўніца Зісліна (II кл. „А“) не звяртала ніякай увагі на змест арыфметычных задач. Так, пры тлумачэнні задачы, у якой фігураваў завод „Чырвоны пуцілавец“, настаўніца не сказала ні аднаго слова аб тым, што гэта за завод і т. д.

Няправільна зразумела дырэкцыя школы і сутнасць работы школьнай піонерскай арганізацыі. У сваёй справаздачы дырэкцыя піша: „Піонерская работа па I—IV класах была пастаўлена слаба: піонерработнік не арганізаваў рэбят для правядзення фінансава-палітычных кампаній (пазыка, АСО і інш.)“. І хоць далей у справаздачы ўказваецца, што работа піонератрада была пастаўлена слаба і ў галіне барацьбы за падняцце якасці ведаў вучняў, аднак, рабіць упор піонерскай работы на правядзенні фінансава-палітычных кампаній—зусім няправільна. Пытанні арганізацыі лепшай вучобы, комуністычных паводзін піонера і вучня ў школе і дома, лепшая арганізацыя досуга рэбят павінны быць у цэнтры ўвагі работы сярод піонераў.

Мы ўжо сказалі, што работа школьных вучнёўскіх арганізацый была пастаўлена добра толькі таму, што іх праца разгортвалася пад пастаянным неаслабным кіраўніцтвам дырэкцыі школы і калектыва ЛКСМБ. Паміж членамі старастата і вучкома былі чотка размежаваны функцыі. Адказныя за вучэбную работу кожную шасцідзёнку вывешвалі на відным месцы зводкі паспяховасці класаў, адзначаючы асобна непаспяваючых і недысцыплінаваных вучняў. Апошнія выклікаліся на вучком і старастат, дзе ўстанаўліваліся прычыны непаспяховасці і недысцыплінаванасці з адпаведным рэагаваннем. Існуючае соцспаборніцтва паміж класамі, а ў старэйшых класах і паміж паасобнымі вучнямі насіла, такім чынам, дзейсны характар. Было арганізавана 13 гурткоў для адстаючых вучняў. Гэтыя гурткі працавалі сістэматычна, па графіку, пад кіраўніцтвам настаўнікаў. Вучнёўскія арганізацыі з свайго боку ўстанавілі пастаянны кантроль за наведваннем заняткаў. Праз насценны друк яны ўздымалі аўтарытэтных вучняў, якія дабіваліся падняцця сваёй паспяховасці праз гэтыя гурткі і адначасова з гэтым жорстка крытыкавалі тых вучняў, якія не скарысталі гэтых гурткоў як канкрэтную і неабходную дапамогу. Гэта стварала такую абстаноўку ў школе, дзе кожны імкнуўся з найбольшай эфектыўнасцю для сябе скарыстаць гэтыя гурткі. Кожны вучань лічыў, што гурток—гэта для яго часовае мерапрыемства і што яго (вучня) задачай з'яўляецца так працаваць у гуртку, каб у самы бліжэйшы час зняць з сябе званне адстаючага.

На працягу года з вучняў IV—X класаў існавала група зацейнікаў, якая арганізоўвала ў час перапынкаў гульні і спевы. У выхадныя дні працавалі шахматна-шашачны пакой і пакой Пінг-Понга. У час зімовага перапынку праведзены дзве сустрэчы шахматыстаў і шашыстаў вучняў школы імя Комінтэрна з шахматыстамі і шашыстамі школ гор. Нова-Беліцы, прычым школьнікі школы імя Комінтэрна вышлі пераможцамі. Удала былі арганізаваны ў школе спецыяльныя вечары і ранішнікі. Сярод іх мелі месца антырэлігійны вечар, лермантаўскі вечар, вечар самадзейнасці, фізкультурны вечар і інш. З працаваўшых гурткоў, а іх было во-

сем (спартыўны, драматычны, харавы, літаратурны, стралковы, Аўтадора, шумавы і гурток эсперантыстаў), асабліва добра працаваў спартыўны (іх было два: для старэйшых і малодшых класаў). На гарадскіх спартыўных спаборніцтвах школ гурток заняў першае месца, а на ўсебеларускай алімпіядзе трэцяе.

Як недахоп трэба адзначыць, што школа імя Комінтэрна вельмі мала зрабіла ў абслугоўванні найбольш здольных і паспяваючых вучняў. Мы не мелі ніводнага гуртка, за выключэннем літаратурнага, які-б даў магчымасць значна паглыбіць веды вучняў. А між тым у школе ёсць многа вучняў, якія цікавяцца фізікай, матэматыкай, астраноміяй і інш. Школа мела ўсе магчымасці задаволіць гэтыя здаровыя інтарэсы вучняў, але гэтага не было зроблена.

Справу рашае настаўнік. Ад яго ў першую чаргу залежаць поспехі навучання і выхавання нашай дзетвары. Любоў да дзяцей, уменне чотка працаваць, сістэматычна працаваць над сабой, быць ва ўсім прыкладам дзецям—неадымныя якасці настаўніка.

Мы не будзем спыняцца на характарыстыцы работы ўсіх настаўнікаў, а прывядзем толькі два прыклады, якія пакажуць як уменне настаўніка працаваць забяспечвае работу класа. Вось дзве кароткія характарыстыкі, узятыя са справаздачы школы:

„*Прудні́кава М. М.*—настаўніца III кл. „А“.

Мае выдатныя педагагічныя здольнасці і выключнае жаданне працаваць па ўзорнаму. Вучэбная работа ў класе пастаўлена добра. Сярэдняя паспяховасць вучняў 95 проц. Падае добраякасны ўзор выхаваўчай работы з вучнямі.

Талантлівы падыход да дзяцей, добрае веданне інтарэсаў дзіцяці забяспечылі выдатныя ўзоры работы з недысцыплінаванымі вучнямі (Ладзіс, Кунін). М. М.—выдатны арганізатар дзетвары. Вядзе сістэматычныя запісы паводзін вучняў, мае цесную і дзейсную сувязь з бацькамі. Правяла вялікую работу па арганізацыі дзетвары ў па-зашкольны час. Дала рад каштоўных матэрыялаў для педгабінета“.

А вось другая характарыстыка:

„*Бараноўская*—настаўніца III кл. „Б“.

Вынікі вучэбна-выхаваўчай работы нездавальняючыя. Вучні ў галіне пісьма не набылі за год амаль нічога. Настаўніца не ведае белмовы. Не адчуваецца жаданне працаваць добра. Сярэдняя паспяховасць 80 проц.“

Каментарыі тут непатрэбны. Уменнем і жаданнем працаваць адна настаўніца дасягнула 96 проц. паспяховасці, другая-ж толькі 80 проц. У III класе „А“ мы мелі ўзорную чыстату, парадак, высокую дысцыплінаванасць. У III класе „Б“ бруд не вылазіў з класа, заўсёды шум на занятках, амаль ніякага парадку, вельмі слабая дысцыплінаванасць. У абодвух класах справу вырашае настаўнік.

Ёсць у школе імя Комінтэрна і такія выпадкі, калі настаўнік добры як выкладчык, але дрэнны як класны кіраўнік. Такі настаўнік ператвараецца ў „урокадаўца“, адрываецца ад жыцця дзяцей, не забяспечвае сапраўднага комуністычнага выхавання нашай дзетвары.

У заключэнне мы хочам спыніцца на двух момантах работы школы, якіх яна цалкам не вырашала. Гэта, па-першае, паніжаны процант паспяховасці па пісьмовых мовах і, па-другое, слабая метадычная работа школы. У той час, калі паспяховасць па школе па вуснай беларускай і рускай мовах складае 91 проц., то па пісьмовых мовах (рускай і беларускай) паспяховасць толькі 86 проц. Такое-ж самае становішча і па нямецкай мове: 90 проц. паспяховасці па вуснай і 88 проц. па пісьмовай. Такое становішча з пісьмовымі мовамі сведчыць аб ўсё яшчэ нездаваль-

няючай пастаноўцы работы па павышэнню граматнасці вучняў нашых школ, гэта ў сваю чаргу сведчыць аб неканчаткова яшчэ знішчаным „карэнным недахопе“.

У галіне метадычнай работы школа правяла 12 узорных урокаў, на якіх прысутнічалі, а потым і прымалі ўдзел у абгаварэнні, 42 настаўнікі школ горада і раёна. Дырэкцыя школы і настаўнікі далі 61 кансультацыю настаўнікам іншых школ па пытаннях тэорыі і практыкі работы школы. Школа арганізавала педгабінет, у якім сканцэнтравала метадычную літаратуру і вопыт работы школы (канспекты і планы ўзорных лекцый-урокаў, планы работы класных кіраўнікоў, планы выхаваўчай работы школы, мадэлі і схемы, зробленыя вучнямі і інш.). У падшэфную школу (Міхалькі) школай пасылаліся тры разы настаўнікі для аказання дапамогі. Асабліва плодатворнай была паездка апошняй брыгады, якая перанесла добры вопыт арганізацыі іспытаў па школе імя Комінтэрна ў падшэфную школу.

Усё-ж трэба сказаць, што распаўсюджванне лепшых узораў работы школы не знайшло масавага характару. Партыя і ўрад патрабуюць ад узорных школ не толькі ўзорнай пастаноўкі работы ўнутры школы, але і распаўсюджвання лепшага вопыту на іншыя школы. Узорная школа павінна вучыць масавую школу *паказам*. І вось гэтага паказу школа імя Комінтэрна не арганізавала. А яна мае дастаткова сіл для метадычнай работы сярод настаўнікаў школ горада і раёна. 1935—36 навучальны год павінен паказаць узоры работы не толькі ўнутры школы, але і ў дапамозе масаваму настаўніцтву.

К. Сержанаў.

Паказаць на справе ўзоры большэвіцкай работы

Школьнае ўпраўленне НКА БССР у 1933—34 навучальным годзе арганізавала перагляд сеткі ўзорных школ з мэтай пакінуць тыя, якія на практыцы паказалі ўзоры работы. У выніку з 154 узорных школ зацверджана 92 (32 сярэдніх і 60 НСШ), у тым ліку беларускіх школ 77, яўрэйскіх 11 і польскіх 4.

Знята ўзорнасць з 45 школ, таму, што яны па пастаноўцы сваёй работы амаль нічым не адрозніваліся ад звычайных, а ў паасобных выпадках іх работа стаяла нават ніжэй некаторых масавых школ. Пры зацверджанні сеткі ўзорных школ быў перагледжан склад дырэктароў— з агульнай колькасці 92 школ, 15 дырэктароў не зацверджаны, як не маючыя адпаведнай адукацыі і не спраўляючыяся з работай ва ўзорнай школе, разам з гэтым было адзначана, што рад школ укамплектаваны кадрамі, неадпавядаючымі запатрабаванням узорнай школы.

Пасля зацверджання сеткі ўзорных школ мінула паўтары гады, узорныя школы значна выраслі, выраслі і настаўніцкія кадры, частка з якіх даюць сапраўды ўзоры педагагічнага майстэрства, але побач з гэтым трэба адзначыць, што якасны склад узорных школ яшчэ нас далёка задаволіць не можа.

Адукацыя				Педстаж					Педстаж у данай школе				
Выш.	Незакон. сяр.	Сярэд.	Ніжэйшая	1—3 г.	3—5 г.	5—10 г.	10—15	Звыш 15	Да 1 г.	Да 3 г.	Да 5 г.	Да 10 г.	Звыш 10 год
157	32	373	83	182	134	115	59	155	229	260	71	54	31

З гэтай табліцы, якая адлюстроўвае становішча 39 школ з агульнай колькасцю 645 чал. настаўнікаў, мы бачым:

1. Вялікі процант (12,9%) усяго склада з ніжэйшай асветай, які, праўда ў значнай сваёй колькасці выпадае на выкладчыкаў спеваў, фізкультуры, труда і малявання, з'яўляецца недапушчальным ва ўзорных школах.

2. Калі нават дапусціць, што настаўнік, маючы 3-гадовы педагагічны стаж задавальняе патрабаванням узорнай школы, як маючы ўжо адпаведны вопыт у авалоданні тэхнікай педагагічнага працэса, то колькасць настаўнікаў, працуючых 1—2 гады складае 182 чал., або 28,4% (процант надзвычайна высокі).

Партыйна-комсамольская праслойка ва ўзорных школах яшчэ нізкая.

Дырэктарскі склад нашых узорных школ яшчэ не ўкамплектаван як след і не адпавядае цалкам запатрабаванням.

Вось яго склад:

Партыйнасць				Адукацыя				Соцпаходжанне					
Член. КП(б)Б	Член. ЛКСМ	Беспарт.	Звест. няма	Выш.	Незак. выш.	Сярэдняя	Звест. няма	Раб.	Калг.	Сялян. адна-асоб.	Служач.	Інш.	Звест. няма
3	9	42	8	47	10	24	9	8	10	44	11	5	12
Загадчыкі навучальных частак													
9	8	50	23	36	4	27	23	7	6	30	16	6	25

Як відаць з гэтай няпоўнай табліцы, сярэднюю асвету з 90 дырэктароў школ маюць 24 і незакончаную вышэйшую 10, што ўвогуле складае 37,7$_0$/^{0}. Такое-ж самае становішча і з заг. навучальных частак. Адсюль ясна, што належнага кіраўніцтва гэтая частка працаўнікоў ажыццявіць не можа з-за сваёй непадрыхтаванасці.

Вынікі праверкі інспектурай школьнага ўпраўлення НКА і гадавыя справаздачы дырэктароў, паказалі, што значная частка ўзорных школ даюць сапраўдныя ўзоры працы, якія заслугоўваюць увагі ўсіх школ БССР. Так, 4 Віцебская ўзорная школа прарабіла вялікую работу ў напрамку забеспячэння нагляднасці выкладання асобных дысцыплін (хімія, фізіка, геаграфія). Праверка інспектурай школьнага ўпраўлення НКА паказала, што па гэтых дысцыплінах засваенне матэрыялу грунтоўнае, веды вучняў сталыя. Набываючы розныя наглядныя дапаможнікі, якія з'яўляюцца на рынку, за апошнія 2 гады школа пачала сама рыхтаваць іх, чаго не робіць рад школ, маючых для гэтага ўсе прадпасылкі; па хіміі вучнямі намалявана многа схем заводскага вырабу, кіслот, салей, штучнага ўгнаення і інш.; па біялогіі намалявана шмат табліц, якія нельга набыць у продажы. Самі вучні ў майстэрнях рыхтуюць прасцейшыя прылады па фізіцы, пры чым карты і табліцы зроблены акуратна. Асобныя прадметы (хімія, фізіка) забяспечаны абсталяваннем настолькі, што можна ставіць лабараторныя даследчыя заняткі.

У школе маецца габінет наглядных дапаможнікаў, у якім сканцэнтраваны прылады для нагляднага выкладання ў малодшых класах, тут захоўваюцца карціны па геаграфіі і прыродазнаўству, мадэлі, дыяграмы, дыяпазітывы і інш. прадметы.

Выкладанне геаграфіі забяспечана картамі поўнасцю, ёсць карціны, ілюструючыя некаторыя даныя фізічнай геаграфіі. Шырока выкарыстоўваюцца для ілюстрацыі соцыялістычнага будаўніцтва журналы,—„СССР на стройке“, „МТС“, „Наши достижения“ і інш.

У значнай меры забяспечана нагляднасць выкладання гісторыі, маюцца гістарычныя карты ўсіх эпох, ёсць гістарычныя альбомы па старадаўняй гісторыі: Рыма, Грэцыі, Вавілона. Не хапае толькі ўмення поўнасцю выкарыстаць гэты багацейшы матэрыял у выкладчыка гісторыі Рыбакова, які ў сваім выкладанні часам дапускае блытаніну, мяжуючую з палітычнымі памылкамі.

Большасць нашых узорных школ пераносяць свой лепшы вопыт толькі праз узорныя лекцыі, часам не зусім добра падрыхтаваныя, не выкарыстоўваючы для гэтай мэты цэлы рад другіх сродкаў. У гэтым напрамку 4-я Віцебская школа ўжыла рад сродкаў. Формай перанясення

вопыта работы школы з'явіліся: нарады дырэктароў і настаўнікаў масавых школ, даклады настаўнікаў 4-й школы на гарадскіх сходах і нарадах, індывідуальныя кансультацыі настаўнікаў масавых школ, узорныя лекцыі з папярэднім і паследуючым абгаварэннем на метадычнай нарадзе, сканцэнтраванне ў педагагічным габінеце школы некаторых па мастацку афармленых матэрыялаў работы школы па тэмах: „Арганізацыя конкурса за чысты, граматны сшытак", „Урок па карціне", „Паказ дрэннага і добрага ўрока", „Урок, яго нагляданне і аналіз", метадычныя распрацоўкі асноўных тэм, галоўным чынам па мове і нагляднасці выкладання. Да рэчы, трэба адзначыць, што ў большасці ўзорных школ педагагічныя габінеты адсутнічаюць.

8-ая Барысаўская школа ў гэтым годзе дасягнула раду поспехаў у выхаваўчай рабоце. Разгорнута соцспаборніцтва на лепшы культурны клас, у выніку якога ўсе класы выглядалі па культурнаму,—усюды чыстата, зеляніна, культурныя сталы, утульнасць, графіны з гатаванай вадой і г. д. Перапынкі скарыстоўваліся культурна, у час іх наладжаны былі выступленні гарманістаў, спевы, гульні. Праведзена было 37 куставых сходаў бацькоў з мэтай уключэння ў паход для стварэння лепшых умоў працы і разумнага адпачынку дзецям; на 1/V—35 г. уключылася ў паход большасць бацькоў—604 чал.

Школа за добрую выхаваўчую работу і акадэмічную паспяховасць атрымала прэмію ад ЦК ВЛКСМ у суме 2000 руб. За добрую працу мопраўскай арганізацыі і актыўны ўдзел у дапамозе палітэмігрантам школа прэміравана граматай ЦК МОПРА БССР; за добра пастаўленую абаронную работу школа прэміравана па лініі Асоавіяхіма. Вялікую работу правяла школа ў падрыхтоўцы да перавыбараў саветаў, за што горсовет прэміраваў яе камплектам музычных інструментаў.

Цікавы вынік работы з бацькамі маем па 4-й Віцебскай школе: з прэміраваных бацькоў рабочы Перавеслаў пад уплывам школы выявіў узоры клапатлівасці не толькі аб сваіх дзецях, але і аб дзецях усяго двара. Ён арганізаваў 14 дзяцей, супольна з імі зрабіў валейбольную пляцоўку, разбіў кветнік, засадзіў з дзецьмі 15 дрэў. Самі дзеці ўзялі на сябе абавязак даглядаць за кветкамі і дрэвамі, на працягу ўсяго часу тут падтрымліваецца ўзорны парадак і дзеці разумна заняты.

Нельга не сказаць аб вопыце працы бібліятэкі 22-й Віцебскай узорнай школы, якая вядзе вялікую выхаваўчую работу з вучнямі. У гэтай бібліятэцы добра пастаўлена работа па рэкамендацыі кніг і прасоўванню лепшых кніг у масы, шляхам рэкамендацыйных спісаў, жывой рэкамендацыі з боку бібліятэкара і настаўнікаў, зарысоўкі самімі вучнямі вокладак лепшых кніг, прычым выконваецца гэта мастацкі. Збіраюцца рэцэнзіі на прачытаныя кнігі вучнямі.

Вучні пад кіраўніцтвам бібліятэкара склалі альбом жыцця выдатных людзей, праз анкету праводзіцца выяўленне, што чытаюць вучні і чым яны больш цікавяцца. Праводзіцца абгаварэнне лепшых кніг і вялікая работа па ахове кніг.

Вакол бібліятэкі створан актыў вучняў з 18 асоб,— некаторыя з іх былі недысцыплінаванымі. Зараз гэтыя вучні з'яўляюцца прыкладнымі, асабліва па рабоце ў бібліятэцы; яны збіраюць з розных журналаў матэрыялы і ілюстрацыі пра жыццё і дзейнасць выдатных людзей, робяць добрыя дыяграмы, збіраюць выразкі газетнага матэрыялу для складання плакатаў кампанейскага характару. Трымаецца цесная сувязь з выкладчыкамі асобных дысцыплін у сэнсе рэкамендацыі літаратуры па прапрацаваных тэмах. Школьная бібліятэка падтрымлівае сувязь з раённай.

Урэцкая ўзорная школа Слуцкага раёна па праву лічыцца адной з лепшых школ Беларусі. Яна ў гэтым годзе правяла вялікую работу па

ўнядрэнню каліграфічнага рэжыма ў школе і падняццю граматнасці вучняў. З гэтай мэтай з пачатку было абмеркавана гэтае пытанне на метадычнай нарадзе, дзе быў намечан рад канкрэтных мерапрыемстваў, сярод настаўнікаў быў праведзен семінар па засваенню імі правіл каліграфічнага пісьма, усе віды пісьмовых работ сістэматычна правяраюцца. У выніку ўпорнай працы школа дабілася ў большасці вучняў акуратнага, граматнага пісьма. Многа звяртаецца ўвагі на перанясенне вопыта ў масавую школу. Урэцкую школу наведваюць і атрымліваюць дапамогу дырэктары і настаўнікі Слуцкага раёна і іншых раёнаў.

Мы прывялі дадатныя моманты з работы асобных школ. На самай справе ў нас маецца рад школ, якія даюць сапраўдныя ўзоры працы па асобных галінах работы (1-я Слуцкая ўзорная школа, школа імя Комінтэрна ў Гомелі, 9-я Полацкая школа, Асіпавіцкая чыгуначчая ўзорная школа і г. д.). Але ў нас маюцца і такія „узорныя“ школы, якія не апраўдваюць высокую назву ўзорных і, калі не будзе забяспечан пералом у бліжэйшы час, з іх будзе знята ўзорнасць (Акалаўская школа Плешчаніцкага раёна, Расонская школа Расонскага раёна, Кахановіцкая школа Асвейскага раёна і інш.).

На некаторых з гэтых школ, якія даюць адмоўныя паказчыкі ў сваёй рабоце, трэба спыніцца. Старасельская школа Віцебскага раёна, узорнасць з якой зараз знята і дырэктар Гарбулька зняты з работы, давала наступныя „узоры“. На працягу цэлага года калектыў школы на чале з дырэктарам замест упартай барацьбы за пастаўленыя партыяй і ўрадам задачы перад школай займаліся беспрынцыпнымі склокамі паміж сабой, што прывяло да развалу школы. Настаўніцкія сілы расстаўлены выключна дрэнна, большасць выкладчыкаў працуюць не па спецыяльнасці, прыкладна: выкладае матэматыку спецыяліст па літаратуры, спецыяліст хіміі і біялогіі выкладае геаграфію, прычым кожны прадмет падзелен на часткі—руская мова паміж 4-мя выкладчыкамі, матэматыка—3-мя выкладчыкамі, геаграфія—3-мя выкладчыкамі і г. д. Нават паралельныя класы вядуцца рознымі выкладчыкамі таму, што як тлумачыць дырэктар, некаторым выкладчыкам ён не давярае.

Метадычная работа ўнутры школы адсутнічае і зліта з сельметадаб'яднаннямі. Звычайна даклады праводзяцца разам з узорнымі лекцыямі, якія падрыхтоўваюцца наспех, без адпаведнай дапамогі і кантроля з боку дырэктара і загадчыка навучальнай часткі.

Граматнасць вучняў нізкая. Рад выкладчыкаў, у тым ліку і дырэктар, з'яўляюцца на лекцыі непадрыхтаванымі. Маючыяся рабочыя планы складзены фармальна і схематычна, але і іх ні дырэктар школы, ні заг. навучальнай часткі ніколі не правяраюць. Фізічны габінет і прылады ў ім на працягу першага паўгоддзя зусім не выкарыстоўваліся, а пагэтаму лекцыі фізікі зусім не аснашчаліся дыдактычнымі матэрыяламі. Школа знаходзіцца ў антысанітарным становішчы; брудна, вучні не стрыжаны, сцены абшарпаны і г. д.

У школе практыкуюцца наступныя „выхаваўчыя“ мерапрыемствы: пры ўваходзе кожнага настаўніка ў клас дзяжурны вучань падае каманду: „Смірна, устаць!“ і чытае трафарэтны рапарт аб тым, што, мол, клас падрыхтаван, чыста і ўсё ў парадку. Між тым у класе брудна, мел адсутнічае і ніхто да лекцыі не падрыхтаваўся. Інакш кажучы з вучняў рыхтуюць „очкаўціраццеляў“ і займаюцца непатрэбнай гульнёй ды муштрай рэбят. Намечаныя па плану мерапрыемствы аб педпрапагандзе сярод калгаснікаў і разгортванню па-зашкольнай выхаваўчай работы непасрэдна ў вёсцы, у калгасе, засталіся на паперы.

Такім чынам, як бачым „узоры“ Старасельскай школы адваротныя. Па раду другіх школ мы маем таксама буйныя недахопы. Дырэктары

некаторых школ лічаць кіраўніцтва вучэбна-выхаваўчым працэсам другараднай справай і здаюць яе ў „канцэсіі“ завучам, якія таксама часта не ўдзяляюць дастатковай увагі гэтаму пытанню.

Каб не быць галаслоўнымі прывядзем некалькі прыкладаў: заг. навучальнай часткі Лёзненскай узорнай школы за першае паўгоддзе 1934—35 навучальнага года быў на 4-х лекцыях, дырэктар таксама лекцыі наведвае выпадкова, ніякіх нарад па абгаварэнню гэтых лекцый не праводзіцца. А вось яшчэ адзін узор „аперацыйнага“ кіраўніцтва вучэбна-выхаваўчым працэсам: у Крычаўскай узорнай школе,—дырэктар Бортнікаў (з работы зняты)- -убягае ў клас на ўрок да настаўніка і запытвае: „Вы займаецеся?—Ну і займайцеся!“ Гэта называецца „пракантраляваў“ і „дапамог“.

У радзе школ настаўнікі не адпавядаюць запатрабаванням узорнай школы (Аколаўская школа Плешчаніцкага раёна, Расонская школа Расонскага раёна). Настаўніца 3-га класа Уваравіцкай узорнай школы тав. Дучкова, якая кончыла 8-месячныя педкурсы, не можа забяспечыць узорнасць выкладання,—у яе вызначэнні тундры выглядаюць так: „мясцовасць раскінутая без лесу завецца тундрай“. Далей яна апавядае, што жывуць там эскімосы і *славуты* — культура мовы ніэкая, эскімосаў вывозяць як дзікуноў і г. д.

Часта з боку асобных загадчыкаў райАНА недаацэньваецца ўзорная школа і інструктары-метадысты ў сваёй рабоце на ўзорную школу не апіраюцца. Вакол узорнай школы не складзена грамадская думка, як вакол цэнтра метадычнай работы, дзе канцэнтруецца лепшы вопыт.

Не гледзячы на цэлы рад указанняў з боку НКА аб выдзяленні ў кожным раёне ўзорнай пачатковай школы загадчыкамі райАНА гэта не выканана. Таксама не выканан загад Наркома аб адчыненні ў Менску, Гомелі, Віцебску і другіх пунктах рускіх узорных школ, што мае надзвычай важнае палітычнае значэнне.

У парадку самакрытыкі трэба сказаць, што і Школьнае ўпраўленне НКА БССР таксама не ўдзяліла належнай увагі ўзорным школам. Характэрна, што 17 школ застаўлены пры пераглядзе сеткі ўзорных школ пад сумненнем, патрэбна было вывучыць і канчаткова вырашыць пытанне аб іх узорнасці, але гэта засталося і на сёння.

З усяго сказанага трэба зрабіць наступныя вывады:

1. Пры камплектаванні ўзорных школ трэба звярнуць выключную ўвагу на падбор кадраў, асабліва дырэктароў з тым, каб у гэтым годзе ўсе ўзорныя школы былі ўкамплектаваны высокакваліфікаванымі кадрамі. Падборам кадраў павінны займацца адказныя працаўнікі НКА.

2. Загадчыкі райАНА павінны адчыніць пачатковыя ўзорныя школы асабліва там, дзе ўзорныя школы адсутнічаюць.

3. Школьнаму ўпраўленню НКА БССР арганізаваць перагляд і заслухоўванне справаздач гэтых школ з тым, каб сетка ўзорных школ была даведзена ў гэтым навучальным годзе да 180.

4. Улічыць маючыйся лепшы вопыт узорных школ з тым, каб яго пашырыць на ўсе школы. Разам з гэтым усе недахопы, якія мелі месца ў мінулым годзе неабходна ліквідаваць ва што-бы та ні стала.

5. Барацьба за граматнасць павінна быць пастаўлена ў цэнтры ўвагі работы кожнай узорнай школы.

6. Конкурс на лепшую ўзорную школу, які будзе праведзен у гэтым годзе павінен узняць кожную ўзорную школу на новую вышыню. Мы не можам цярпець нават малейшага адставання ўзорных школ.

Узорныя школы, узброеныя гістарычнай пастановай ЦК ВКП(б) і СНК СССР аб арганізацыі вучэбнай работы і ўнутраным распарадку павінны ў самы бліжэйшы час паказаць сапраўдныя ўзоры большэвіцкай работы.

Зайцаў.

Дырэктар
5-ай Бабруйскай узорнай НСШ

Больш увагі выхаваўчай рабоце школы

У мінулым навучальным годзе выхаваўчая работа ў радзе школ Бабруйскага раёна была пастаўлена дрэнна. Прычын гэтаму многа, але галоўнае тут у тым, што НКА гэтай справай не кіраваў і самі школы са свайго боку недаацанілі ўсёй важнасці гэтай справы, пусцілі яе на самацёк, аслабілі палітычную пільнасць і не скарысталі тых велізарных магчымасцей, якія ў нас ёсць.

Некаторы пералом у выхаваўчай рабоце быў зроблен у другім паўгоддзі, пасля загаду тав. Чарнушэвіча. Але ўпор быў зроблен на агульна-школьныя мерапрыемствы. Выхаваўчая работа па класах засталася вельмі слабай. У гэтым годзе неабходна паставіць выхаваўчую работу такім чынам, каб клас быў у цэнтры ўвагі. Гэта не азначае, што мы адмаўляем агульна-школьныя выхаваўчыя мерапрыемствы, яны патрэбны, але ні ў якім разе нельга выпускаць з поля зроку клас. Неабходна будзе ў гэтым годзе рашуча ўзняць якасць работы кожнага класнага кіраўніка. Класны кіраўнік на аснове агульнага плана выхаваўчай работы школы павінен скласці канкрэтны план сваёй работы і настойліва дабівацца яго выканання.

Бліжэйшай задачай кожнага класнага кіраўніка павінна быць дасканалае вывучэнне вучняў свайго класа, але гэтая справа не павінна абмяжоўвацца вывучэннем толькі соцыяльна-бытавых умоў. Ведаць соцыяльна-бытавыя ўмовы вельмі важна, але гэта яшчэ не ўсё. Не менш важным з'яўляецца вывучэнне інтарэсаў і настрояў вучняў ды інш. Толькі на аснове ўсебаковага вывучэння кожнага вучня можна правільна вызначыць выхаваўчыя мерапрыемствы як для ўсяго класа, так і для кожнага вучня паасобку.

Класны кіраўнік павінен разам з гэтым часцей бываць на ўроках усіх настаўнікаў свайго класа. Наведванне ўрокаў яму дасць уяўленне не толькі, як працуюць вучні па ўсіх прадметах, але і як працуюць выкладчыкі. Барацьба за цікавы ўрок павінна быць у гэтым годзе пастаўлена з усёй вастратой.

Партыя і ўрад стварылі ўсе магчымасці для таго, каб школа працавала чотка, арганізавана і добраякасна. І калі мы заўважаем той або іншы недахоп у выкладанні, то тут недапушчальна ніякая спасылка на аб'ектыўныя прычыны. Поспех у вучобе цалкам залежыць ад настаўніка, а таму нашы патрабаванні ў напрамку яго арганізаванай, высока-эфектыўнай работы павінны быць значна павышаны.

Кожны ўрок павінен быць магутнейшым фактарам у справе выхаваўчай работы. Неабходна, каб усё школьнае жыццё прывучала вучняў да парадку, чыстаты, культурнасці, ветлівасці, дысцыплінаванасці і арганізаванасці. Ва ўсіх гэтых адносінах настаўнікі павінны быць сапраўдным прыкладам для вучняў.

Мы яшчэ не навучыліся рацыянальна праводзіць нашы вялікія перапынкі. Або мы пускаем справу на самацёк і выключаем якія-бы та ні было арганізуючыя моманты, або мы перапынак рабілі настолькі „арганізавана“, што вучань пераставаў адчуваць, што гэта перапынак. Трэба так паставіць справу, каб вучань адпачываў у час перапынку і для гэтага адпачынку павінны быць створаны ўмовы.

Вопыт паказвае, што вучні любяць чытаць у час перапынку газеты і часопісы. Трэба, каб у школе быў такі куток, дзе вучань змог-бы сесці і пачытаць, так, каб другія яму не перашкаджалі. Некаторыя вучні любяць спяваць або танцаваць. І гэта зусім не дрэнна. У школе павінна быць месца, дзе вучні сапраўды змаглі-б паспяваць і патанцаваць. Вельмі добра, калі ў школе існуе гурток зацейнікаў, які вызначае на кожны дзень масавікоў для арганізацыі гульняў, развучвання новых песняў і т. д. Іншы раз гурток зацейнікаў можа для вучняў падрыхтаваць невялікае выступленне жывой газеты і т. д. Трэба каб сапраўды на нашых перапынках было весела.

Мы зусім не звяртаем увагі на выхадны дзень вучня і гэта не нармальна. Многа вучняў вельмі нездаволены правядзеннем выхаднога дня бо сапраўды няма чым заняцца. Кожная школа можа ў выхадны дзень адчыніць два тры класы для вучняў. У адным класе арганізаваць чытанне кніжак, газет, часопісаў. У другім класе арганізаваць пакой для настольных гульняў. У фізкультурным зале (калі ён ёсць пры школе) арганізаваць масавыя фізкультурныя гульні. Можна таксама арганізаваць калектыўнае катанне на лыжах, коньках, санках і т. д. Не гледзячы на тое, што прыход вучняў у школу ў выхадны дзень цалкам добраахвотны, тым не менш, калі ў школе будзе весела і цікава, то вучань з вялікай ахвотай будзе прыходзіць у яе.

Мы ўсё яшчэ маем такое з'явішча, як безнагляднасць. Некаторая частка вучняў пасля школы застаецца прадастаўленай сама сабе. Каб папярэдзіць гэтых вучняў ад хуліганскіх і іншых падобных учынкаў, каб забяспечыць ім нармальную вучобу, мы лічым мэтазгодным стварыць пры школе ціхі пакой, дзе-б гэтыя вучні змаглі рыхтаваць урокі і т. д. Гэта тым больш магчыма ў тых школах, якія працуюць у адну змену.

Барацьба за комуністычнае выхаванне дзяцей патрабуе не толькі добраякаснай вучэбна-выхаваўчай работы школы, але і стварэння здаровай абстаноўкі ў сям'і. Работа з бацькамі, якую мы праводзілі ў мінулым годзе, паказала, што калі школа ўстанаўлівае сапраўды цесны кантакт з сям'ёй, яна (школа) дабіваецца вялікіх поспехаў.

Неабходна нашу педагагічную прапаганду зрабіць больш канкрэтнай. Конкурс на лепшую сям'ю па комуністычнаму выхаванню дзяцей у гэтым годзе трэба прадоўжыць, замацаваць тыя поспехі, якія былі дасягнуты ў мінулым годзе і пасунуцца значна наперад. Выхаваўчая работа павінна быць у цэнтры ўвагі кожнага работніка школы.

А. Чучко.

Што паказалі прыймовыя іспыты ў Менскім Белпедтэхнікуме

За апошні час ЦК ВКП(б) і СНК СССР выдалі рад гістарычных пастаноў, якія накіраваны на ўпарадкаванне работы нашай пачатковай, няпоўнай сярэдняй і сярэдняй школы. Дырэктывы партыі і ўраду аб школе з'яўляюцца той канкрэтнай праграмай дзеяння, за якую мы павінны весці барацьбу, каб сапраўды ліквідаваць адставанне нашых школ ад запатрабаванняў, якія прад'яўляюцца на сучасным этапе соцыялістычнага будаўніцтва.

Нашы школы ўпорна працуюць над знішчэннем „карэннага недахопу“ для таго, каб вучні аўладалі асновамі навук, прасякнутымі марксісцка-ленінскай метадалогіяй. Няма ні адной краіны ў свеце, дзе-б праяўляліся такія вялікія клопаты аб дзецях, гэтым залатым фондзе, як у нас у СССР. Адсюль не дзіва, што нашы школы за апошнія гады далёка прасунуліся наперад.

Але праведзеныя іспыты ў тэхнікум у гэтым годзе паказалі, што побач з палепшаннем якаснага складу паступаючых, многім школам не ўдалося яшчэ ліквідаваць „карэнны недахоп“—слабасць ведаў па раду дысцыплін, што з'яўляецца нецярпімым і недапушчальным у далейшай рабоце.

Справа ў тым, што на месцах некаторыя школы не падышлі яшчэ з усёй сур'ёзнасцю к канкрэтнаму выкананню гістарычных пастаноў партыі і ўрада аб школе, якія патрабуюць падрыхтоўкі і выпуску кадраў, поўнасцю ўладаючых асновамі навук. Вінаваты ў гэтым безумоўна, людзі, дырэктары школ і настаўнікі тых НСШ, якія выпусцілі непоўнацэнных, непадрыхтаваных вучняў.

Маюцца факты, калі атэстат, выданы школай, запоўнен ад пачатку да канца адзнакамі па ўсіх дысцыплінах „добра“ і „вельмі добра“, а ў сапраўднасці за імі хаваецца адсутнасць элементарных ведаў у вучняў. Вось дырэктары школ, якія такім чынам сталі на шлях абману нашай грамадскасці і павінны за гэта панесці самую суровую адказнасць: дырэктар Папярнянскай НСШ Менскага раёна, дырэктар Колкаўскай НСШ Капаткевіцкага раёна, дырэктар Гарадзішчанскай НСШ Магілеўскага раёна, дырэктар Клетнянскай НСШ Глускага раёна, дырэктар Асіпавіцкай НСШ—2, дырэктар Саматэвіцкай НСШ Касцюковіцкага раёна і г. д. У гэтых школах вучням Зарабкінай, Падбярознай, Глякевічу, Сыцько, Шычко, Мельнікавай А. Я ды інш. выдалі атэстаты аб сканчэнні НСШ з адзнакамі па беларускай і рускай мовах, матэматыцы, гісторыі і геаграфіі „добра“ і „вельмі добра“ у той час, як пры паступленні ў тэхнікум, яны не вытрымалі іспытаў па ўсіх пералічаных дысцыплінах.

Пачнем агляд праведзеных іспытаў па асобных дысцыплінах з беларускай мовы. Быў узят тэкст для дыктоўкі з адчотнага даклада тав. Молатава аб рабоце ўрада VII з'езду Советаў СССР. Тэкст гэты заключаў у сабе 130 слоў. Словы, якія сустракаліся ў гэтым тэксце, павінны былі быць добра вядомы паступаючым, а таму можна было чакаць, што памылак будзе мала. Праверка паказала адваротнае. Напісана на „вельмі добра" 0,3 проц., на „добра" 13,5 проц., на „здавальняюча"—53,5 проц., на „нездавальняюча" 33,2 проц.

Трэба пры гэтым адзначыць, што за 9 арфаграфічных памылак мы ставілі адзнаку „здавальняюча", а пунктуацыю зусім не прымалі пад увагу. А з пунктуацыяй у некаторых школах справа абстаіць надзвычай дрэнна.

Якія-ж часцей усяго сустракаліся памылкі па гэтай дыктоўцы сярод паступаючых? Гэта,—па-першае, няведанне склонавых канчаткаў, як назоўнікаў, так і прыметнікаў, у прыватнасці, правапіса роднага склону з мяккай асновай і меснага склону; па-другое, няведанне правапіса прыназоўнікаў; па-трэцяе, няведанне правапіса слоў інтэрнацыянальна-рэволюцыйных і іншамоўнага паходжання; па-чацвертае, няведанне правапіса О, Е, Ё, Я перад націскам і пасля націску, няправільнае напісанне НЕ з прыметнікамі і дзеясловам і, па-шостае, няправільнае напісанне У, Ў. Абсалютна дрэнную прадукцыю далі: І Клетнянская (выкл. Пастушонак) і Макавіцкая НСШ (выкл. Коршун), Глускага раёна (з 13 чалавек ніводзін не напісаў на „здавальняюча"), Баранькоўская, Дзяржынская, Сілічоўская і Самацееўская НСШ (Касцюковіцкі р-н), Плоская, Славенская і Талачынская НСШ (Талачынскі раён), Беларуцкая, Косінская НСШ (Лагойскі раён), Вільшчынская, Велікасельская, Дзержынская і Леднікоўская НСШ (Дзержынскага раёна), Лашанская, Магільнянская і Сямёнаўская (Уздзенскага раёна), Асіпавіцкая № 2 ВРШ і Свіслацкая НСШ (Асіпавіцкага раёна), Каладзішчанская і Грычынская НСШ (Менскага раёна), Судзілоўская НСШ (Клімавіцкага раёна) і г. д. У адносінах чыстаты, почарку і ахайнасці пісьма некаторыя школы далі прадукцыю ніжэй усякай крытыкі (Стадоліцкая НСШ—Лельчыцкі р., Судзілоўская НСШ—Клімавіцкі раён).

Поруч з такімі школамі, якія далі такую нізкую прадукцыю, ёсць многа школ, што вучні паказалі добрую пісьменнасць, акуратнасць, чыстату работы. Гэта Дукорская НСШ (выкл. Шычко) Смілявіцкага раёна, Кліноцкая НСШ (выкл. Ананіч) Чэрвеньскага раёна.

Выкладчыкам, вучні якіх выявілі непісьменнасць і неахайнасць у рабоце, трэба часцей практыкаваць пісьмовыя работы (спісванне з кніжкі, папераджальная дыктоўка, свабодная дыктоўка), уважліва сачыць за акуратнасцю выпаўнення работы і змагацца за прыгожы, разборчывы почарк. Выкладчык мовы павінен часта практыкаваць арфаграфічны разбор напісання тых ці іншых слоў. Гэта дапаможа зразумець напісанне так званых цяжкіх слоў.

Што-ж паказалі вусныя іспыты? Выявілася, што значная частка паступаючых не ведае на памяць ніводнага мастацкага адрыўка, ні верша. Былі выпадкі, што паступаючыя не ўмелі чытаць, а шмат з іх чыталі слаба. Аб выразнасці чытання і гаварыць не прыходзіцца.

Пры вусных іспытах выявілася: 1) няведанне правапіса; 2) няўменне адрозніць адну частку мовы ад другой; 3) няправільнае азначэнне часцін мовы (дзеяслоў—часціна мовы, якая „определительно выражает действительность", адгэтуль усякі назоўнік, які абазначае канкрэтны прадмет, называўся „дзеясловам"); 4) няўменне спрагаць дзеясловы і вызначыць у сказе дзейнік і выказнік; 5) няўменне паставіць націск у слове. Процантаў 40 не ўмелі скланяць як след і вызначыць склон назоўніка ці прыметніка ў сказе. Пры гэтым бывала, што вучань умее

скланяць слова, а ў сказе не можа вызначыць, у якім склоне стаіць назоўнік ці займеннік.

Па нашай думцы трэба прадаўжаць навучанне чытанню яшчэ ў 5, 6 і 7 класах. На працягу гэтых трох год трэба, каб вучні вучылі на памяць мастацкія ўрыўкі і вершы нашых совецкіх пісьменнікаў. Фармуліроўка граматычных і арфаграфічных правіл павінна быць яснай, дакладнай, без лішніх слоў. Неабходна рабіць часцей граматычны і сінтаксічны разбор, каб вучань бачыў і мог сам граматычныя веды дапасаваць да сваёй практыкі—да жывой мовы, як вуснай, так і пісьмовай.

У 7 класе выкладчык мовы павінен увесь матэрыял за тры апошнія гады прывесці ў сістэму,—абагуліць, паўтарыць. А то куды гэта варта: вучань не ведае склонавых канчаткаў і заяўляе: „мы вучылі ў 5 класе, а ў 7 не вучылі скланення". Між тым гэты вучань ведаў добра, што такое зваротак, пабочнае слова і інш. Хто тут вінават? Ясна, вінават выкладчык.

Трэба адкрыта сказаць, што слабасць ведаў часткі выкладчыкаў служыць таксама прычынай нізкай паспяховасці вучняў. Адсюль трэба дапамагчы тым выкладчыкам, у якіх ёсць недахопы ў выкладанні. Дапамога гэта можа быць ажыццёўлена праз інструктароў-метадыстаў, якія дадуць тлумачэнне выкладчыку, як у далейшым трэба працаваць, каб павысіць веды вучняў у галіне мовы і забяспечыць гэтым самым паспяховае праходжанне навук у вышэйшых установах.

Пяройдзем да вынікаў іспытаў па рускай мове. Па рускай мове праведзена пісьмовая работа,—дыктоўка (для аналіза ўзяты работы 550 чалавек). Тэкст для яе быў узят з перадавіцы „Комсамольскай правды", прысвечанай прамове тав. Сталіна „Аб кадрах" і заключаў у сабе 120 слоў. Тут таксама, як і па беларускай мове, пунктуацыя не прымалася пад увагу. Патрабаванні па рускай мове былі паніжаны ў параўнанні з беларускай мовай; калі па беларускай мове ставілася здавальняючая адзнака за 9 арфаграфічных памылак, то па рускай мове за 15 памылак ставілася „здавальняюча". Не гледзячы на такія нізкія патрабаванні вынікі атрымаліся надзвычайна дрэнныя:

На „добра" напісала — 3 чал., што складае — 0,6 проц.

На „здавальняюча" — 139 чал., што складае 25 проц.

На „нездавальняюча" — 413 чал., што складае 74,4 проц.

Якія-ж часцей за ўсё сустракаліся памылкі?

1. Правапіс безударных галосных.
2. Склонавыя канчаткі назоўніка.
3. Асабовыя канчаткі дзеясловаў.
4. Правапіс прыназоўнікаў і прыставак.
5. Правапіс мяккага знака.
6. Суфіксы назоўніка і дзеяслова.

Самую большую колькасць памылак зрабілі вучні наступных НСШ, якія далі памылак ад 25 да 70 у сярэднім: Лашанская НСШ (Уздзенскага раёна (выкл. Сіняк), Горкаўская НСШ (Чэрвеньскага раёна, выкл. Гаўрыленка), Плоская НСШ (Талачынскага раёна, выкл. Шарай), Колтаўская НСШ (Халопеніцкага раёна, выкл. Іваноў) і г. д.

Неабходна часцей даваць вучням у НСШ пісьмовыя работы (спісванне з кнігі, растлумачальная дыктоўка), практыкаваць слоўнікавыя работы і аналіз слоў. Пры праходжанні таго ці іншага правіла неабходна даваць цэлы рад практыкаванняў для яго замацавання. Словы з трудным правапісам павінны быць ясна напісаны на табліцах і вывешаны ў класе, каб кожны вучань мог іх бачыць як мага часцей.

Дрэнныя веды выяўлены ў паступаючых і па матэматыцы. На выбарку ўзяты 500 чалавек іспытуемых, якія далі наступныя рэзультаты па вуснай матэматыцы:

На „добра“ адказалі — 10 чалавек, што складае — 2 проц.
На „здавальняюча“ — 240 „ „ „ — 48 „
„Нездавальняюча“ — 250 „ „ „ — 50 „

А вось вынікі пісьмовай працы па матэматыцы:

На „добра“ — 5 чал., што складае 1 проц.
На „здавальняюча“ — 150, што складае 30 проц.
„Нездавальняюча“ — 345 чал., што складае 69 проц.

Пісьмовая праца была дана вельмі простая: арыфметычная задача на проценты з стабільнага падручніка для 5 класа Берэзанскай і 1 алгебраічны прыклад на сістэму ўраўненняў з дробнымі каэфіцыентамі або прыклад на дзеянні над алгебраічнымі дробамі. Трэба адзначыць, што задачу на проценты рабілі правільна 1 або 2 чал. на групу 40 чал. Алгебраічны прыклад развязвалі правільна процантаў 20 на групу. Культура пісьма вельмі нізкая. Вусныя іспыты паказалі, што веды паступаючых асабліва нізкія па арыфметыцы і геаметрыі і лепш абстаіць справа з алгебрай. Умеюць развязваць ураўненні з адным невядомым, сістэму двух ураўненняў з двума невядомымі, нават арыентуюцца ў правілах знакаў. Дрэнна абстаіць справа з раскладаннем на множнікі. Таксама дрэнна ведаюць дзеянні над алгебраічнымі дробамі. Зусім дрэннае становішча з арыфметыкай; не ведаюць дзеянняў над простымі і дзесятковымі дробамі. Пры дзеянні над дробамі дапускаюць грубыя метадычныя памылкі, напрыклад.

1. Пры адніманні або складанні мешаных лікаў ператвараюць у няправільныя дробы.

2. Скарачэнне дробаў робяць пасля перамнажэння:
$\frac{7}{25}:\frac{14}{25}=\frac{875}{25.14}=\frac{875}{350}$, а потым скарачаюць на 7 і 5 і г. д.

3. Робяць дзяленне дзесятковых дробаў на цэлае, прыкладна, такім парадкам,—0,875 : 125; пераносяць коску і прыпісваюць тры нулі, гэта зн. дзеляць на 125 000.

4. Большая частка не ведае множання і дзялення мешаных лікаў:
$2\frac{1}{2}\cdot 7\frac{1}{3}$, множаць так: $2\cdot 7$ і $\frac{1}{2}\cdot\frac{1}{3}$.

5. Не ведаюць дзялення цэлага ліка на дроб і дроба на цэлы лік.

6. Пры рашэнні задач на проценты ўсіх трох відаў заўсёды дзеляць на сто, напрыклад, задача такая: „з 32 вучняў у класе адсутнічаюць чатыры. Колькі процантаў вучняў адсутнічае“? Рашаюць так:

$$\frac{32.4}{100}$$

7. Прапарцыянальнага дзялення не ведаюць 95 проц. Тыповых задач самых простых не ўмеюць рашаць, напрыклад: на пытанне,—сума ў 200 руб. падзелена на дзве часткі, так, што адна ў тры разы больш другой,—у групе з 25 чал. амаль ні адзін не мог адказаць правільна, а рабілі так: 200 : 2; або 200 : 3;

8. Не ведаюць парадку дзеяння над лікамі. Яшчэ горш абстаіць справа з геаметрыяй. Ні адной фармуліроўкі тэарэм не ведаюць, не ўмеюць запісваць скарочана тэарэму. Адносна доказаў тэарэм і гаварыць не прыходзіцца.

Самую горшую якасць па матэматыцы далі вучні Глускага раёна, які даў 70 проц. непаспяховасці; у асаблівасці выдзяляецца Талькаўская НСШ. Дзве „атлічніцы“ (па матэматыцы мелі адзнаку „вельмі добра“ у атэстаце),

задачу на процанты адмовіліся рабіць: „гэта мы вучылі ў 4 групе і цяпер гэтага не павінны ведаць".

Вывад напрашваецца сам сабою:

1. Пры выпусках з сямігодкі трэба абавязкова апытваць матэрыял за 4, 5, 6 і 7 класы, звярнуўшы сугубую ўвагу на арыфметыку.
2. Увесці, як сістэму, развязванне задач з умовай.
3. Звярнуць асаблівую ўвагу на акуратнасць выканання задач.
4. Звярнуць увагу на падбор падрыхтаваных выкладчыкаў.

Дрэнныя вынікі паказалі паступаючыя таксама і па гісторыі. 424 чалавекі, якія ўзяты на выбарку, далі наступныя рэзультаты на іспытах:

„Вельмі добра"	—	1 чал.,	што	складае	0,3	проц.
„Добра"	— 33	„	„	„	8	„
„Здавальняюча"	— 183	„	„	„	42,7	„
„Нездавальняюча"	— 207	„	„	„	49	„

Уласна кажучы, іспытаў па гісторыі, як гэткіх не было, праводзілася ў асноўным праверка палітпадрыхтаванасці. Як відаць паступаючыя ў тэхнікум яшчэ прадаўжаюць адставаць па аднаму з асноўных прадметаў—грамадзянскай гісторыі. Пастанова ЦК ВКП(б) і СНК СССР ад 16/V—1935 г. не ўсімі яшчэ раёнамі выконваецца, не ўсе НСШ перабудавалі выкладанне гісторыі згодна гэтай пастановы. Бо чым можна растлумачыць наступныя адказы скончыўшых НСШ:

1. Быцінская К. С.—скончыла Зарачанскую НСШ (Талачынскага раёна), на пытанне—хто такі Спартак?—адказвае:„ Спартак—кіраўнік іспанскай рэволюцыі".
2. Лісоўская В. С.—скончыла Талачынскую НСШ, сцвярджае: „Капернік Нікалай,—рускі цар, які быў у 1917 г. пасля звяржэння старога цара". (?)

Гэтыя прыклады сведчаць, што ў некаторых школах побач з дрэнным праходжаннем гісторыі адсутнічае масавая палітыка-выхаваўчая работа, што выкладчыкі гэтых школ выкладаюць гісторыю без адпаведнай палітычнай насычанасці, схаластычна, без увязкі з рэчаіснасцю нашага соцыялістычнага будаўніцтва.

Па геаграфіі з 234 чалавек, узятых на выбарку, здалі на

„Добра"	— 23 чал.,	што	складае	— 9,8	проц.
„Здавальняюча"	— 126	„	„	—53,9	„
„НЗД"	— 85	„	„	—36,3	„

Трэба адзначыць, што ў асноўным праграмны матэрыял па геаграфіі 7 года навучання вучням знаёмы. У пытаннях сучаснага будаўніцтва вучні таксама разбіраюцца. Самым слабым месцам з'яўляецца карта. Калі вучні пералічаюць, дзе якія маюцца электрастанцыі даволі ўпэўнена, то паказаць іх на карце ў большасці не могуць.

Вельмі слабым месцам з'яўляецца веданне фізічнай геаграфіі. Таксама трэба адзначыць, што вучні, ведаючыя карту СССР, не могуць паказаць тыя самыя месцы на карце свету і наадварот, з чаго выцякае, што праца ў школе праводзілася па адной якой-небудзь карце. З глобусам праца зусім не праводзілася, бо амаль ніхто не ўмее ім карыстацца.

Якія-ж вывады напрашваюцца з усяго вышэйсказанага?

— Трэба раз назаўсёды ліквідаваць тую абураючую безадказнасць, з якой некаторыя НСШ адносяцца да выпуску вучняў. Вынікі іспытаў у нашым тэхнікуме сігналізуюць аб тым, што дзе-ні-дзе яшчэ прадаўжаюць ігнараваць задачу падрыхтоўкі ўпаўне граматных вучняў, якія ўладаюць трывалымі ведамі па асновах навук. Да гэтага часу НКА яшчэ недастаткова рашуча змагаецца з гэтым недахопам.

Н. Лепятухін.

Інструктар-метадыст Клімавіцкага райАНА

Кожнаму раёну—педгабінет

(У парадку прапановы)

Абагульненне вопыта масавых школ з'яўляецца вельмі важнай справай, бо яно можа даць магчымасць адабраць сапраўды лепшыя ўзоры работы і папярэдзіць настаўнікаў ад цэлага раду недахопаў.

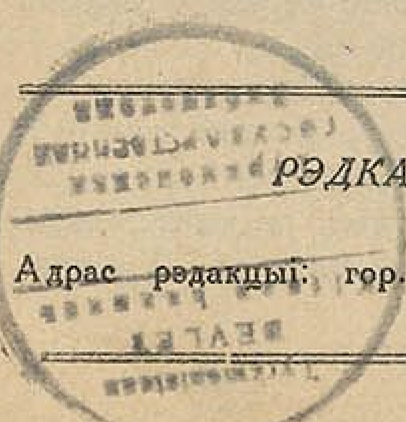
Але дзе-ж сканцэнтраваць па раёну матэрыялы гэтага вопыта?

Мне здаецца, што лепш за ўсё ў гэтых мэтах стварыць педгабінет, які з аднаго боку будзе канцэнтраваць у сябе лепшыя ўзоры работы, а з другога боку зможа арганізаваць сістэматычную, канкрэтную метадычную дапамогу настаўніку. Стварыць такі габінет не прадстаўляе вялікай цяжкасці. Трэба толькі знайсці невялікае і ўтульнае памяшканне, дзе было-б цёпла і светла.

У педгабінеце павінны знаходзіцца ў сістэматызаваным парадку метадычныя матэрыялы па кожнаму прадмету, выданыя НКА БССР і РСФСР. Па-другое, тут павінны быць сканцэнтраваны ў 2—3 экземплярах падручнікі па ўсіх прадметах. Па-трэцяе, тут павінны знаходзіцца лепшыя ўзоры поўгадовых і рабочых планаў па кожнаму прадмету. Па-чацвертае, неабходна тут-жа сканцэнтраваць лепшыя вучнёўскія работы і вырабы, самадзельнае нагляднае абсталяванне па асноўных прадметах, розная даведачная літаратура для настаўнікаў.

Калі гэта будзе ў наяўнасці,—педгабінет зможа разгарнуць самую шырокую работу. Настаўнікі ўзорнай школы павінны быць скарыстаны як кансультанты, тут-жа можа працаваць і кансультацыйнае метадычнае бюро для завочнікаў—настаўнікаў. Педгабінет можа арганізаваць вечары абмену вопытам работы, навукова-папулярныя лекцыі для настаўнікаў, абгаварэнне асобных метадычных пытанняў і т. д.

Мы інструктары-метадысты з вялікай ахвотай будзем працаваць у педгабінетах. Такі педгабінет мы ў самы бліжэйшы час арганізуем у гор. Клімавічах пры раённым аддзеле народнай асветы.



РЭДКАЛЕГІЯ { *Хейфец (рэдактар), Яворскі, Грыцкевіч, Башкевіч і Радзюк.*

Адрас рэдакцыі: гор. МЕНСК, ДОМ УРАДА, НАРКОМАСВЕТЫ, пакой № 556, тэл. № 24-591.

1964 г.